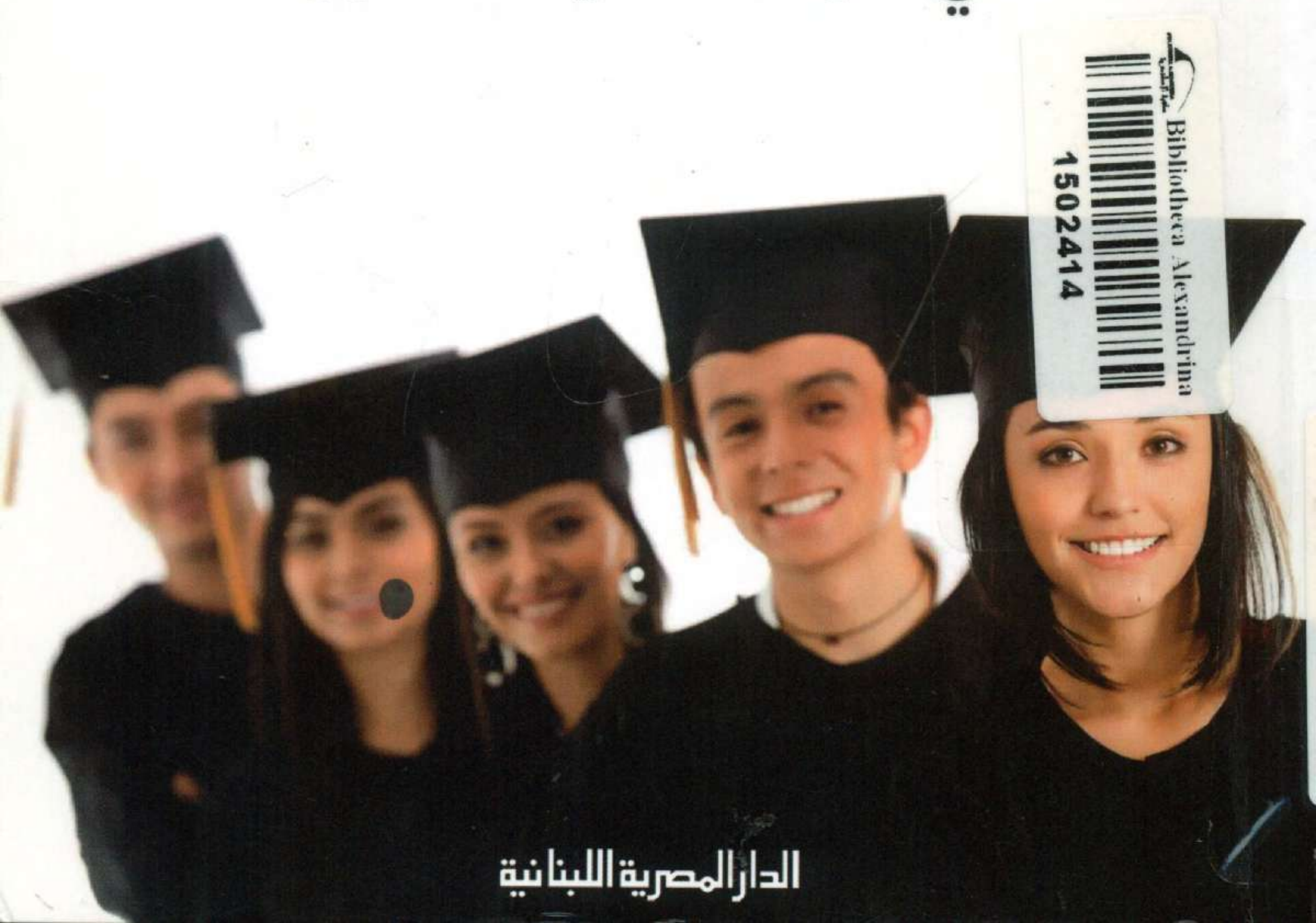
أ. د. شبل بدران

التعليم الموازي

بالوطن العربي
في ظل اقتصاديات السوق



الدار المصرية اللبنانية



مكتبة سور الازبكية
تليجرام
s://t.me/kotokha
@KOTOKHATAB



التعليم الموازي

بالوطن العربي

في ظل اقتصاديات السوق

بدران، شبل .
التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق/ شبل بدران
.ـ ط1.ـ القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 2016.
184 ص ؛ 24 سم.
تدمك : 7 - 023 - 795 - 977 - 978
1- التعليم - الجوانب الاقتصادية.
أ- العنوان . 379.12
رقم الإيداع : 22445 / 2015

16 عبد الخالق ثروت القاهرة .
تليفون: 23910250 202+
فاكس: 23909618 202+ ص.ب 2022
E-mail:info@almasriah.com
www.almasriah.com

الطبعة الأولى: ربيع أول 1437 هـ - يناير 2016م

أ. د. شبل بدران

أستاذ علم اجتماع التربية

العميد السابق لكلية التربية - جامعة الإسكندرية

التعليم الموازي

بالوطن العربي
في ظل اقتصاديات السوق

الدار المصرية اللبنانية



«... من الجلي أن الدروس الخصوصية، في أغلب أشكالها ترسخ التفاوت الاجتماعي والطبقي بل تعمقها، لأن الأسر ذات الدخل العالي تستطيع أن تدفع الكثير من المال مقابل الدروس الخصوصية؛ بينما يعجز محدودو الدخل عن فعل ذلك...».

(مارك براي، 2012: 36)

«... أمركة العالم هي مصير وقدر أمتنا ...».

(تيودور روزفلت، 1857-1919)

«... إن الفكر الأمريكي يتلخص في سعي العولمة إلى تشكيل عالم واحد، وسوق واحد، وقيم واحدة، وهيمنة واحدة، لسيد واحد، وهذا يتضمن فرض وتعميم نموذج معين لنمط عولمي، يشمل أفراد هذا الكوكب، وتظلله نظم اقتصادية وسياسية واتصالية وثقافية وتعليمية موحدة إلى أقصى حد ممكن، وليس التنميط في وجبات غذاء (عالم ماك) وما تنشده العولمة إلا سعيًا إلى (مكدنة)، و«بسلة» المجتمعات العالمية في إطار من الهيمنة الرأسمالية....».

(حامد عمار، 2005: 77)

بدلًا من المقدمة

كان التعليم ومازال وسيظل مجالًا للصراع الاجتماعي والسياسي، وقضية تنشغل بها القوى الوطنية التي تسعى إلى تعليم أبناء الأمة وتعويضها عن الحرمان الذي عانته بسبب أوضاعها الاجتماعية لسنوات طويلة، وبين قوى أخرى تسعى إلى جعل التعليم سلعة تباع وتشترى في السوق وفق سياسة العرض والطلب.

ولما كان التعليم هو أحد أهم روافع التقدم والنهضة في أي دولة وأي مجتمع، فإن الأمر يستوجب منا وعلى القوى الوطنية بذل الكثير من الجهد والنضال من أجل جعل التعليم للجميع، والتعليم للتميز، والتميز للجميع دون عوائق اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية، وذلك تمشيًا مع شعار اليونسكو، الذي رفعته في المؤتمر العالمي حول «التربية للجميع» الذي عقد في جومتيين، تايلاند، في مارس عام 1990.

إلا أن الرياح قد تأتي بما لا تشتهي السفن، فخلال العقود الثلاثة الماضية وتحديدًا منذ عام 1989، ومع انهيار البلدان الاشتراكية، والعولمة، تعالت صيحاتها وتوحشت مع ما يصاحبها من تداعيات الاقتصاد الحر ومن تقليص دور الدولة ومسئولياتها، بل وإضعاف آفاق سيادتها الوطنية وبخاصة حين تآكلت مهامها في المجال الاقتصادي مع طغيان رأس المال الأجنبي والخاص، فضلًا عن تنازلاتها للقطاعين الخاص والأجنبي في الاستثمار في مشروعات الخدمات التعليمية والصحية والإعلامية، فزاد عدد المدارس الخاصة والجامعات الخاصة بصورة غير مسبوقة، وتجاوزت الجامعات الخاصة الجامعات الوطنية التي أنشأت أول جامعة أهلية وطنية في مصر عام 1908، وفي العراق أنشأت أول جامعة وطنية عام 1950، وفي المملكة العربية السعودية أنشأت أول جامعة وطنية عام 1957، وفي دولة الكويت افتتحت جامعة الكويت عام 1966، وفي دولة الإمارات العربية المتحدة أنشأت أول جامعة وطنية عام 1977.

ولقد رافق كل ذلك تعميق الثنائيات في الازدواج التعليمي بين تعليم حكومي، وأزهري، وخاص، واستثماري، ولغات، وأجنبي، ولم يقتصر الأمر على حدود التعليم ما قبل الجامعي، بل إن الأمر استفحل للدرجة التي استطاعت معها الفئات والطبقات الاجتماعية الصاعدة من أن تنشئ لأبنائها قنوات تعليمية خاصة بدءًا من الحضانة وحتى الجامعة، وجعلت هناك نظامًا تعليميًا مرتبطًا بالقدرة الاقتصادية والمادية لبعض الفئات والطبقات ليسمح لها ولأبنائها بمواصلة تعليم خاص أو أجنبي من الحضانة إلى الجامعة، وبالطبع فخريجو هذا النوع من التعليم- النخبة- هم الذين سيتاح أمامهم فرص العمل المتميز والأجر المرتفع في الشركات عابرة القومية والبنوك والهيئات الاستثمارية المرتبطة باقتصاد السوق والعولمة.

وبالتوازي مع تلك القنوات استطاعت تلك الفئات والطبقات الاجتماعية الصاعدة أن تجعل من **"التعليم الموازي"** وهو تعليم مدفوع الأجر، آلية خاصة، توازي نظام التعليم الرسمي، و**"مدرسة موازية"** توازي المدرسة الحكومية، أو ما يسمى شعبيًا **"بالدروس الخصوصية"**، تلك الآلية التي يستعين بها أبناء تلك الفئات والطبقات الاجتماعية الغنية لكي تصعد السلم التعليمي إلى منتهاه بتفوق، ولقد أجبرت بقية الفئات والطبقات الفقيرة في المجتمع على اتباع ذلك النهج والاستعانة بالدروس الخصوصية كوسيلة للنجاح والتفوق والحصول على الدرجات المرتفعة التي تؤهل للالتحاق بالكليات المتميزة، أو كما تسمى **"كليات القمة"**.

وبهذا شَكَّلَ **"التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية"**- أحد أهم الآليات للتمايز الاجتماعي والطبقي، ولقد أصاب هذا الفيروس- التعليم الموازي، الدروس الخصوصية- كل بلدان الوطن العربي وكل فئات المجتمع العربي، كل حسب قدرته المادية ووضعه الاجتماعي، ولم يبق أمام الفقراء سوى ما قامت به الحكومات العربية في إطار المنافسة على الدروس الخصوصية بما يسمى **"مجموعات التقوية"**، في مصر التي تتم داخل جدران المدرسة، وبعد انتهاء اليوم الدراسي بكل أعبائه ومشاكله وهمومه، ولقد ادعت الحكومات أن ذلك تخفيف على الفقراء من سعر حصص الدروس الخصوصية، وكأنها من حيث لا تدري- أو تدري- أضفت شرعية وشرعنت الدروس الخصوصية والتعليم الموازي، وفي الجزائر تقدم الحكومة **"حصص الدعم المجانية"** داخل المدرسة لمساعدة الطلاب أصحاب التقديرات المنخفضة. وفي السعودية تقدم الحكومة **"مجموعات تقوية"** بمقابل مادي كما هو الحال في مصر، وفي تونس تقدم دروس دعم للتلاميذ بأجر رمزي، وفي العراق تقدم **"دروس تقوية"** لجميع المواد عبر التليفزيون.

ولقد سبق في مطلع الثمانينيات من القرن الماضي أن قامت الدولة بنفس النهج حينما ابتدعت صيغة "**المدارس التجريبية بمصروفات**" وهي مدارس حكومية، ولكنها أفضل من حيث الأبنية والتجهيزات، فجعلتها للقادرين على دفع تكلفتها مدعية أن ذلك تخفيف على الفقراء من جحيم أسعار المدارس الخاصة، ولم تتوقف الحكومات عن ذلك النهج، ففي مواجهة الكتاب الخارجي قامت بتأليف ما يسمى "بالأدلة" التي تباع للطلاب داخل المدارس الحكومية.

من كل ذلك: من العولمة وتداعياتها، واقتصاديات السوق، والاقتصاد الحر، والتوجه الأيديولوجي والسياسي والاقتصادي للدولة بالتخلي عن دورها في الخدمات وعلى رأسها التعليم، وتعزيزها لكل تلك الصيغ الهادفة في نهاية التحليل إلى تسليع التعليم، فأصبح التعليم تعليمًا طبقيًا، وتعليمًا نخبويًا.

وهذا الكتاب يناقش ويحلل برؤية نقدية علمية، التعليم الموازي وعلاقته الجدلية في إطار الاقتصاد الحر وسياسة العرض والطلب، وآليات السوق في الوطن العربي، هذه المناقشة يعرضها **الفصل الأول** من هذا الكتاب، أما **الفصل الثاني** فيناقش أسباب وتداعيات التعليم الموازي، سواء ما كان منها تربويًا أو اجتماعيًا يرتبط بالمجتمع وتكوينه وتطلعاته، وفي **الفصل الثالث** نناقش الواقع التعليمي في مصر منذ عام 2005 وحتى عام 2014 على مستوى التطور الكمي للطلاب والمدارس والفصول وجملة الإنفاق على التعليم وعلاقته بالتطور الكمي، وفي **الفصل الرابع** نناقش إنفاق الأسر المصرية على التعليم الموازي؛ لنعرف مدى ما تتحمله الأسرة المصرية من مصاريف وكلفة مادية على الدروس الخصوصية؛ لأن ما تنفقه الأسرة المصرية على التعليم يفوق حجم الإنفاق الحكومي بما لا يقل عن 20 مليار جنيه حسب إحصائيات ودراسات أجريت عام 2010.

وفي **الفصل الخامس** نتعرض لظاهرة التعليم الموازي في بعض الدول العربية ذات الدخل المرتفع والأخرى ذات الدخل المنخفض، لذا فالسؤال، هل هناك علاقة بين المستوى الاقتصادي للدولة وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، والإجابة ستكون في هذا الفصل، أما **الفصل السادس** فهو مقاربات منهجية ووجهة نظر في تلك الظاهرة- التعليم الموازي- والتي انتشرت في الدول الرأسمالية المتقدمة والمتخلفة على حد سواء، فضلًا عن البلاد العربية.

إن الأسرة العربية تتحمل ما يفوق طاقتها في الإنفاق على التعليم وتحديدًا التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) بما يجعلها قضية وطنية لم تعد تتحمل السكوت عليها وتجاهلها،

لأن ذلك التجاهل والسكوت يعني الموافقة على تكريس طبقية التعليم وجعله أداة من أدوات التمايز الاجتماعي والمهني في المجتمع العربي، فضلًا عن الاعتراف بتدني مستوى التعليم الحكومي الرسمي وفقدان المدرسة لدورها التربوي والتعليمي والتثقيفي.

والله من وراء القصد ،،،،،

د. شـــبل بـــدران

أستاذ علم اجتماع التربية

العميد السابق لكلية التربية- جامعة الإسكندرية

• الفصل الأول •

التعليم الموازي والعولمة

مقدمة:

يشكل المشهد التربوي المعاصر صورًا ورؤى متباينة حول النظام التعليمي عامة والتعليم الموازي - المدرسة الموازية- وظاهرة الدروس الخصوصية بوجه خاص، فنواب الشعب في البرلمان ورجالات الإعلام والصحافة والخبراء والممارسين التربويين إلى جانب الأسرة المصرية وأولياء الأمور- وهم جزء فاعل في المنظومة المجتمعية عامة- والطلاب أنفسهم يطرحون العديد من الرؤى في تصوراتهم حول انتشار التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، وكل منهم يطرح القضية وينظر إليها من منظاره الخاص، ومرجعيته وعلاقة المصلحة بهذا النظام التعليمي الجديد، فرؤية الطلاب وأولياء الأمور تنحصر في كونها وسيلة ناجحة في التفوق واقتناص أعلى الدرجات، وتلك الرؤية تختلف عن رؤية الخبراء ورجالات التربية التي يرونها بوصفها خلل وفقدان لدور المدرسة التربوي والتعليمي ومصدرًا لغياب تكافؤ الفرص والمساواة والجدارة، وتلك الرؤية تختلف عن رؤية نواب الشعب في البرلمان ورجالات الصحافة والإعلام. والكل يرى المشكلة من وجهة نظره وتحقيق مصالحه، وربما تحمل كل تلك التوجهات صوابًا وخطأ في ذات الوقت، إلا أن المشكلة والظاهرة لها تداعيات على الصعيد التربوي والتعليمي في مصر والوطن العربي والعالم أيضًا.

إن ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) والتي أفرزها نظامنا التعليمي في ظل اقتصاديات السوق والعولمة، لم تتبلور وتتجسد إلا في حقبة السبعينيات وتحديدًا بعد انتهاج سياسة الانفتاح الاقتصادى، حيث شهدت حقبة السبعينيات بتداعياتها المعروفة لنا جميعًا ظهور فئات وطبقات اجتماعية جديدة ارتبطت مصالحها بمصالح النهج الاقتصادى الجديد، وأخذت هذه الفئات وتلك الشرائح الاجتماعية الجديدة تسعى لإيجاد قنوات للتمايز الاجتماعي والطبقي لنفسها ولأبنائها في مجالات الحياة المختلفة، وعلى رأسها مجال التعليم والتعلم.

أولًا: التعليم الموازي واقتصاديات السوق:

منذ أواسط السبعينيات في مصر والوطن العربي، وتحديدًا بعد انتهاج سياسة الانفتاح الاقتصادى والاندماج في النظام الرأسمالي العالمي والتحول إلى اقتصاديات السوق وسياسة العرض والطلب وإعادة هيكلة الاقتصاد المصري تنامى التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) في المجتمع المصري، وتنامى أيضًا في كثير من دول العالم وليس في مصر وحدها. حيث كان التحول إلى اقتصاديات السوق وتفكيك منظومة البلدان الاشتراكية عام 1989م عقب طرح **"ميخائيل جورباتشوف"** لكتابه **"البيريسترويكا"** والذي كان بمثابة الشرارة التي أدت إلى تحول العديد من بلدان العالم الاشتراكي إلى النظام الرأسمالي واقتصاديات السوق، فلقد تحول التعليم من حق وخدمة على الدولة أن تقدمها إلى المواطنين دون عقبات مادية أو ثقافية أو اجتماعية إلى سلعة تباع وتشترى في السوق ويشتريها من يستطيع أن يدفع ثمنها وكلفتها الاقتصادية، سواء كان ذلك داخل النظام التعليمي الرسمي (مدارس خاصة أو أجنبية أو استثمارية) أو في المدارس الموازية(الدروس الخصوصية)، حيث أدت سياسة التحول إلى اقتصاديات السوق وسياسة العرض والطلب إلى خلق التناقض الطبقي والاجتماعي والثقافي في المجتمع، وأصبحت هناك طبقات جديدة تسعى إلى حصول أبنائها على امتيازات تعليمية ومهنية مؤسسة على القدرة المالية والمكانة الاجتماعية.

ولقد أصبح التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) قضية تخص معظم شرائح المجتمع بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وأصبح أيضًا يهدد القيم الاجتماعية، وسادت مظاهر التسليع التعليمي والتربوي في مصر والوطن العربي والعالم، حيث أصبح المعلم بائعًا والطالب هو المشتري المقهور، وأصبح التعليم بضاعة وسلعة تجارية، ففي عام 2011 أنفقت مصر حوالي 20 مليار جنيه مصري على التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، وبذلك أصبح التعليم موضوعًا رأسماليًا قائمًا على الربح والتسويق والاستهلاك مما يمثل تحديًا حقيقيًا أمام تعليم أبناء الوطن.

1ـ التسليع التعليمي:

والتسليع التعليمي هو أحد مظاهر العولمة واقتصاديات السوق، حيث يعمل على تحويل التعليم من رسالة سامية إلى سلعة تجارية، وهو عملية تؤدى إلى تشييء التعليم بعد تشييء الإنسان نفسه، حيث يحول التعليم إلى بضاعة استهلاكية تباع وتشترى ويخضع لقانون العرض والطلب،

ويستطيع البعض الحصول عليه بينما يعجز البعض الآخر عن ذلك، وتتعرض في بعض الحالات للغش كأي سلعة أخرى، وفي هذه العملية يصبح الهدف الأسمى للتعليم هو تحقيق الربح ويتم تسويقه والترويج له بأساليب شتى مشروعة وصادقة في بعض الوقت وينتابها الكذب والتزوير في أوقات أخرى[1].

وتعتبر الدروس الخصوصية أحد أبرز مظاهر التسليع في التعليم فهي مثال حي على النظر إلى التعليم كسلعة يقدمها البائع (المعلم) إلى المشتري (الطالب) وأحيانًا يكون هَمّ المعلم هو ترويج بضاعته وتسويقها من أجل المال، ويضطر الطالب مقهورًا إلى شراء بضاعة المعلم الخصوصي، على الرغم من تردى نوعيتها وتدني جودتها، لذلك فإن الدروس الخصوصية تعد مرضًا مزمنًا تراكمت أسبابه وتفاقمت أعراضه، وأصبحت أزمة سرطانية يصيب انتشارها مجمل الجسم التعليمي بالضعف والهزال وتعد أحد مظاهر التسليع التربوي، ففي ظلها أصبح التعليم سلعة تباع وتشترى لمن يدفع الثمن، وفي أي مكان ووقت، كما تعد الدروس الخصوصية أيضًا تجارة في سوق سوداء للتعليم ونبتًا شيطانيًا يثقل كاهل الأسر، وتتاجر بها فئة من المافيا(*) التي آثرت استغلال الطلب المتزايد على التعليم ليتحول بعض رؤوسها إلى قوة اجتماعية ذات ثراء فاحش مصدره الاتجار في سلعة التعليم[2].

2ـ ماهية التعليم الموازي:

ولكن ماذا نقصد "بالتعليم الموازي Barall Education"، "المدرسة الموازية Barall School"، "الدروس الخصوصية Private Tutoring".

في البداية، لا بد أن نتفق ونحدد بوضوح المرامي والمقاصد التربوية والتعليمية لتلك المصطلحات والمفاهيم الوافدة إلينا مع اقتصاديات السوق.

هناك من يعرف الدروس الخصوصية بأنها: كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل الدراسي وجدران المدرسة بحيث يكون هذا الجهد منتظمًا ومتكررًا وبأجر، ويستثنى من ذلك ما يقدمه بعض الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات تعليمية في المنزل، وهناك من يعرف الدروس الخصوصية بأنها كل جهد تعليمي يحصل عليه الطالب خارج حجرة الدراسة بصورة متكررة ومنتظمة مقابل أجر شهري أو يومي أو بالحصة.

(*) أطلق الدكتور/ حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم (1992–2004) على بعض مدرسي الدروس الخصوصية لقب مافيا الدروس الخصوصية.

كما أن التعليم الموازي(الدروس الخصوصية) تعني ضمن ما تعني- العديد من المفاهيم والتعريفات منها[3]:

- تدريس خارج إطار المؤسسة التعليمية نظير أجر محدد، يقوم فيه المعلم بالتدريس للمتعلم في مقرر دراسي معين أو جزء منه.
- تعليم غير رسمي- نظامي- يوفره المعلم للمتعلم منفردًا، أو مع مجموعة نظير أجر مادي بالحصة في اليوم أو الشهر.
- نشاط تعليمي يتم خارج جدران المدرسة أو المؤسسة التعليمية باتفاق مسبق وبأجر مادي مجز، وبدون علم المؤسسة التعليمية (المدرسة).

وبناء على ما سبق فإن عملية التعليم الموازي، هي عملية تبادل منفعة بين المعلم والمتعلم وبعلم الأسرة، وأن هذه العملية تتم بعيدًا عن المدرسة وسلطتها، والتعليم الموازي بهذا المعنى غير دُروس التقوية أو الدعم التعليمي التي توفرها المدرسة لتلاميذها تحت إشرافها، ولكن الفرق الجوهري في المقابل المادي لكلا النوعين، ففي المدرسة الأجر أقل، حيث يتم ذلك داخل جدران المدرسة، وبعد انتهاء اليوم الدراسي، إلا أنه في التحليل الأخير يضفي شرعية ومشروعية على الدروس الخصوصية من حيث عدم قدرة المدرسة على الوفاء والقيام بدورها التعليمي المناط بها القيام به، كما أنه أيضًا تعبير عن فقدان الثقة بين الأسرة والمدرسة كمؤسسة تعليمية مناط بها تعليم أطفالها.

كما أن هذا التحليل يقودنا إلى التأكيد على أن التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) يشبه في هيكله والهدف منه التدريس بالمدرسة- التعليم النظامي الرسمي - فهناك في الحالين مكان يجمع المعلم والمتعلم، وبينهما المادة العلمية المطلوب تحصيلها مع اختلاف مهم يتعلق بسداد مقابل الخدمة، هذا في الوقت الذي تتباين فيه الدروس الخصوصية- من حيث مكانها وزمانها وحجم الفئة المستهدفة بها وموضوعها، وأسلوب ومكان سداد مقابلها المادي.

وتتنوع الدروس الخصوصية في قيمتها المالية بحسب الوضع الاجتماعي للطلاب والمرحلة التعليمية والسنة الدراسية التي يدرس بها الطالب[4] إذن الدروس الخصوصية هي تعليم مواز ومدرسة موازية للمدرسة الرسمية يتلقى فيها الطلاب الدروس في جميع المواد الدراسية بمقابل

مادي وبشكل منتظم ومتكرر خلال العام الدراسي، وربما تبدأ تلك الدروس- في مصر مثلًا- قبل بداية العام الدراسي وتحديدًا ما يخص مرحلة التعليم الثانوي (الصف الثالث الثانوي) نهاية المرحلة الثانوية والتي سيتحدد على ضوئها مصير الطلاب في الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي، وتحديدًا ما يسمى في مصر بكليات القمة (الطب، الهندسة، طب الأسنان، الصيدلة، الإعلام، الاقتصاد والعلوم السياسية، والألسن).

ولقد أكد "جون بيار بورتو وهوفيت دسمان" في كتابهما "تربية ما بعد الحداثة"، أن تلك التربية (تربية ما بعد الحداثة) تنتقد الدور التقليدي للمدرسة والمعلم وتطالبهما باستحثاث التجارب الإيجابية كأمر بديهي، ولهذا تسعى إلى تقديم الحب والمعرفة والسماح وفتح فضاءات للتواصل بين المعلم والطلاب. وعليه فالتعليم يهدف إلى توليد المعرفة في جو من الفرحة والبهجة والانفتاح على الحياة خارج المدرسة مثل المكتبات والمتاحف والأسفار والمعارض[5] من هنا تنبع مشكلة الدروس الخصوصية حيث إنها تكرس النمط البيداجوجى القديم والذي يفصل الطالب عن واقعه ويصبح همه انتزاع الدرجات واقتناصها مهما كانت الطرق والسبل مما يعزز مفهوم خضوع التلميذ ويوسع دائرة سلطوية المدرسة الأمر الذي يسبب ويؤدى إلى ابتعاد وانفصال الطلاب عن المدرسة شعوريًا وجسديًا عدا التسرب الدراسي والهروب، فضلًا عن مشكلات سلوكية لا حصر لها مثل انتشار ظاهرة الغش في الاختبارات وشراء البحوث والتقارير من المكاتب التجارية والتي تشكل سوقًا تربويًا إلى جانب الدروس الخصوصية والتعليم الموازي، مما يؤدى إلى تراجع دور المدرسة وفقدانها لقيمتها التعليمية والتربوية.

والجدير بالملاحظة والاهتمام أن ظاهرة "التعليم الموازي Barall Education" كما نسميه، أو "تعليم الظل **Shadow Education**" كما يسميه "مارك براي"، ونسميه نحن في عالمنا العربي والمصري تحديدًا بالمدرسة الموازية أو الدروس الخصوصية Private Tutoring قد تجلت في العالم والعالم العربي ومصر في القلب منه بعد التحولات الاقتصادية نحو اقتصاد السوق وهيمنة النظام الرأسمالي العالمي والذي حول التعليم لسلعة، بل وصل الأمر إلى تسليع الحياة ذاتها. كما تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى وجود صلة واضحة وجلية بين تزايد الاعتماد على الدروس الخصوصية Private Tutoring والتحول إلى اقتصاد السوق.

3ـ طبقية التعليم:

والحقيقة الساطعة التي نستطيع أن نصل إليها بعد كل تلك التفسيرات الاقتصادية والاجتماعية لظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) أنها لا تجعل من الأغبياء أذكياء، ولكنها تزيد من قدرة الأبناء على الحفظ والتذكر للمعلومات، وهو أمر يتلاءم تمامًا مع مقتضيات ومتطلبات الامتحان المدرسي الذي نستخدمه في الوقت الحاضر. وإذا كانت الدروس الخصوصية تتطلب نفقات تتزايد قيمتها بزيادة الطلب عليها فإن القدرة المادية لأولياء الأمور تصبح أحد العوامل المحددة للاستمرار في التعليم حتى آخر مراحله، فإذا كانت المصروفات الدراسية تمثل في الماضي عائقًا بالنسبة للفئات الفقيرة، فإن الدروس الخصوصية اليوم بما تفرضه من أعباء لا مفر من تحملها تلعب نفس الدور.

إن التفسيرات التقليدية الشائعة لظاهرة الدروس الخصوصية، تبتعد كثيرًا عن الصواب حينما تعتبر هذه الظاهرة مجرد رد فعل لسوء مستوى التعليم في المدارس الرسمية أو ترى فيها ضرورة يفرضها إهمال بعض المعلمين في أداء عملهم إلى غير ذلك من التفسيرات المألوف لنا سماعها، حقيقة أن هناك بالفعل انخفاضًا في مستوى التعليم بمدارسنا، وهناك أيضًا من بين المعلمين من يتعمد خلق الحاجة إلى الدروس الخصوصية بإهمال العمل الرسمي، ولكن الحقيقة أيضًا أن هذه أعراض وليست الأسباب الحقيقية للمشكلة، وإن ساعدت هذه الأعراض في امتداد المشكلة وتفاقمها.

إن علاقة القدرة المالية بالالتحاق بكل من أنواع المدارس الخاصة ومدارس اللغات والمدارس الأجنبية إلى جانب أثر تلك القدرة المتمثلة في الإنفاق على الدروس الخصوصية لطلاب مختلف المدارس تؤثر على التفاوت البين في فرص الالتحاق بالجامعة، حيث يتضح من البيانات أن فرص الإلتحاق من خلال "**الشهادة البريطانية I.G.C.S.E**" تمثل حوالي أربعة أمثال فرص التعليم الحكومي، كما تصل فرص مدارس اللغات إلى أكثر من ثلاثة أمثال الحكومي، ومهما حاولنا أن نأخذ بالحذر نتائج البحوث، ومهما حاولنا اختزال بعض مؤشراتها على أن فيها قصورًا في العينة، تظل النتائج والمفارقات صارخة الدلالة على مدى تأثير المستويات الاقتصادية والاجتماعية والقدرات المالية في تكافؤ الفرص التعليمية وهذا مما يؤدى إلى قدر كبير من التشويه لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية القائم على معيار القدرات العقلية والمعرفية والإمكانات الذهنية والشخصية دون طغيان القدرات والإمكانات المادية.

إن ما يفرضه التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية من تكلفة باهظة الأحمال على مختلف الأسر المصرية، وما تحدثه من تصدع في إرساء العدالة التعليمية وتكافؤ الفرص في القبول في الجامعات، إنما يعنى أن المقبولين فيها ليسوا بالضرورة هم أو هم وحدهم من أكفأ القدرات أو أنسب المواهب لمتابعة التعليم في ذروته الجامعية وتساق التبريرات والتعليلات لتفشي تلك الظاهرة، يقال ضمن ما يقال إن ذلك يرجع إلى الأجر المادي المنخفض للمعلم، وإلى كثافة الفصول، وفقر طرق التدريس، وازدحام المناهج، وتوترات الامتحان، والاعتماد على نتائج الثانوية العامة كمعيار وحيد للالتحاق بالجامعات، وقد يكون لكل ذلك نصيب من الصحة، ومن ثم تقبل وزارة التربية والتعليم والمجتمع وأولياء الأمور، بل والطلاب أيضًا قيام هذه "المدرسة الموازية" وحجتهم أن الضرورات تبيح المحظورات، وجرت العادة أن فرص الالتحاق بالجامعة لمن غلب بماله واستطاع أن ينفق أكثر في التعليم الموازي (الدروس الخصوصية). إن التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) يصل إلى مستوى المحرمات في سياق النشاط التربوي الهادف إلى تحقيق العدالة والمساواة بين أفراد المجتمع الواحد[6].

وللتأكد من صحة ذلك، يكفي أن نتعرف على حجم مشكلة الدروس الخصوصية في مراحل التعليم المنتهية، الدبلومات الفنية، ومقارنة ذلك بما تمثله هذه المشكلة من خطورة في مراحل التعليم العام التي تعد لتعليم أرقى، حيث يتعاطى طلاب المدارس الخاصة والمدارس الأجنبية، ومدارس اللغات والبرامج الأجنبية IGSCE والدبلومة الأمريكية .A.D دروسًا خصوصية، ويصل الأمر إلى أن أولياء الأمور يطلبون وساطة بقبول أبنائهم وبناتهم بمراكز الدروس الخصوصية عند كبار الأساتذة المشهود لهم بالسمعة والكفاءة في ممارسة تلك الدروس.

فلقد أكدت دراسة لعام 1972 لمدارس التعليم الثانوي الفني ومعاهد المعلمين والمعلمات "المنتهية" بمحافظة الغربية، إنه لم توجد حالة دروس خصوصية واحدة بها، في حين بلغت الدروس الخصوصية في المرحلة الابتدائية 45.5٪ والإعدادي 63.2٪، والثانوي العام 70.7٪ وتم إعادة إجراء الدراسة بعد عشر سنوات عام 1982، حيث تبين أن 75٪ من مجموعة العينة يحصلون على دروس خصوصية، وبعد أن كانت النسبة للفئات الثلاثة (ابتدائي، إعدادي، ثانوي) 60٪، ارتفعت في دراسة 1982 إلى حوالي 74.8٪[7] ولا شك أن ذلك يؤكد أن التعليم الفني المنتهي لا يعاني من مشكلة الدروس الخصوصية وتنحصر تلك الظاهرة في مدارس التعليم العام والتعليم

الخاص والأجنبي والاستثماري واللغات، لأنه تعليم للنخبة، ويقود إلى التعليم الجامعي والعالي في كلياته المتميزة والتي تقود بدورها إلى أهم الوظائف المتاحة في المجتمع.

وإذا كانت الدروس الخصوصية قد أصبحت ملازمة لنظام التعليم الرسمي الحكومي ليس بوصفه تعليمًا متدنيًا ولكن بوصفه تعليمًا طبقيًا، حيث يتعاطى الدروس الخصوصية أبناء الأغنياء والطبقة الوسطى وهم طلاب المدارس الخاصة والأجنبية، لأنها أصبحت ظاهرة طبقية تكرس طبقية التعليم وغياب تكافؤ الفرص والمساواة، وجعلت التعليم سلعة يشتريها من يقدر على دفع ثمنها وتكلفتها، إلا أن الدروس الخصوصية بوصفها ظاهرة عالمية ترتبط بالعولمة واقتصاديات السوق ليست على نمط واحد فتتباين الأنماط والصور والأهداف في شمال العالم وجنوبه وشرقه وغربه، فبعض الدول تعتقد أنها مكملة للنظام التعليمي والبعض الآخر ينظر إليها بوصفها تربية تعويضية للضعفاء، والبعض يرى أنها امتياز طبقي للأغنياء للحصول على تعليم جيد وفرصة عمل جيدة أيضًا، ويمكننا تصنيف أنماط الدروس الخصوصية في العالم فيما يلي(8):

4ـ أنماط الدروس الخصوصية في العالم:

إن استعراض أنماط الدروس الخصوصية في مختلف دول العالم يُمكننا من تصنيف هذه الدول حسب طبيعة الدروس الخصوصية ومدى انتشارها فيها، ويرتكز هذا التصنيف على بيانات تاريخية بشأن ظهور الدروس الخصوصية كنشاط واضح المعالم، وعلى العوامل الثقافية التي ساهمت في تشجيع الدروس الخصوصية أو تثبيطها، وعلى طبيعة العلاقات بين التعليم الموازي وسياسات التعليم الحكومية.

في مجتمعات شرق آسيا كاليابان وهونغ كونغ وكوريا وتايوان، يُلاحظ أن الدروس الخصوصية نشاط حاضر بقوة ومترسخ بعمق في ثقافة تلك الشعوب ومنذ أمد بعيد، ومن بين الأسباب التي أدت إلى ذلك هو تمجيد الفلسفة الكنفوشيوسية للعلم وتركيزها على أهمية الاجتهاد في طلبه، والدروس الخصوصية في تلك المناطق موجهة بشكل خاص للطلبة من ذوى التحصيل العلمي العالي.

في دول الاتحاد السوفييتي سابقًا ودول أوروبا الشرقية، كان انتشار الدروس الخصوصية متواضعًا للغاية حتى مستهل عقد التسعينيات من القرن العشرين، وبعد الانهيار الاقتصادي الذي شهدته تلك المناطق، عرفت الظاهرة نموًا هائلًا؛ ذلك أن المعلمين كانوا في حاجة لكسب المزيد

من المال فلجأوا إلى العمل بالدروس الخصوصية كيلا ينزلقوا تحت خط الفقر. وقد انخرط في هذه الدروس طلبة من مختلف المستويات والقدرات الأكاديمية.

في دول أوروبا الغربية وشمال أمريكا وأستراليا، ظل نطاق الدروس الخصوصية محدودًا مقارنة بدول شرق آسيا ودول الاتحاد السوفييتي سابقًا، لكنه عرف انتشارًا بالغًا وأضحى أكثر بروزًا بعدما فرض واضعو السياسات الروح التنافسية بين المدارس، وبعدما لمس أولياء أمور التلاميذ فوائد الاستثمار في الدروس الخصوصية، وقد شجعت بعض الحكومات الدروس الخصوصية كطريقة لمساعدة ذوي التحصيل الضعيف كما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية حينما أصدرت عام 2002 قانون "No Child Left Behind (NCLB)" لا طفل يترك في الخلف.

- **في أفريقيا**: أصبحت الدروس الخصوصية أكثر انتشارًا أيضًا، وهذا التوجه يعكس، إلى حد ما، تَفَطُّن المعلمين لفرص كسب المال المتاحة أمامهم في أنظمة تعليمية لا تمتلك منظومة قوية للمساءلة والمراقبة، وفي هذا الصدد، بدأت النظم التعليمية الأفريقية تُشابه مثيلاتها في جنوب آسيا، حيث صارت الدروس الخصوصية جزءًا ثابتًا من الحياة اليومية، لا سيما في المناطق الحضرية، ويرى المعلمون في أفريقيا كنظرائهم في الاتحاد السوفييتي سابقًا، أن الدروس الخصوصية سبيل لدعم دخولهم غير الكافية.
- **في أمريكا اللاتينية**: نجد أن الدروس الخصوصية محدودة الانتشار، إلا في المرحلة الثانوية العليا، وهذا الأمر يعكس تقاليد راسخة في الأنظمة التعليمية، غير أن تغير هذه التقاليد وارد، تمامًا كما حدث في أوروبا الغربية وشمال أمريكا وأستراليا.

ويؤكد "مارك براي" في كتابه الأخير **"مواجهة نظام التعليم الظلي: أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية"** على أن ظاهرة الدروس الخصوصية انتشرت بصورة غير مسبوقة خلال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين في جميع دول العالم، الغنية منها والفقيرة، حيث أكدت العديد من الدراسات التي تمت في تلك الدول هذه الحقيقة والصورة كما يلي:

- **بنغلادش**: أظهرت مقارنة نتائج دراسة قومية شملت 16400 أسرة سنة 2005 بنتائج دراسة شملت 33229 أسرة سنة 1998، أن الدروس الخصوصية كانت حاضرة بقوة ومنتشرة خلال تلك الفترة، ففي سنة 2005 كان 31.0٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية يتلقون دروسًا

خصوصية (28.2٪ في القرى والأرياف و51.1٪ في المدن)، بينما بلغت النسبة سنة 1998 حوالي 21.4 (18.1٪ في الأرياف و44.3٪ في المدن).

- كمبوديا: أشارت نتائج دراسة أجريت على 77 مدرسة ابتدائية سنة 1997/ 1998 أن تلاميذ 31.2٪ من المدارس يتلقون دروسًا خصوصية تخصص لها نسبة 6.6٪ من مجموع تكاليف التعليم الابتدائي. وقد أظهرت دراسة لاحقة أجريت سنة 2004 أن تلك التكاليف تزيد بشكل ملحوظ في المرحلة الثانوية، إذ إن معدل التكاليف التي تدفعها الأسرة مقابل الدروس الخصوصية في الأقسام النهائية للمرحلة الثانوية الدنيا يفوق أربع أمثال تكاليف الدروس التي يتلقاها تلاميذ الصفوف النهائية في المرحلة الابتدائية.
- كندا: أشار 9.4٪ من بين 501 أب لديهم أولاد في سن التعليم شاركوا في دراسة قومية عبر الهاتف، أن أبناءهم يتلقون دروسًا خصوصية خارج أوقات الدراسة، وصرح 8.4٪ بأن أبناءهم قد سبق وأن تلقوا دروسًا خصوصية في وقت مضى.
- الصين: أجريت دراسة استقصائية عن التعليم المنزلي والعمالة في المناطق الحضرية سنة 2004، وشملت الدراسة 4773 أسرة، حيث صرح 73.8٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية و65.6٪ من تلاميذ المرحلة الثانوية الدنيا و53.5٪ من طلبة المرحلة الثانوية العليا بأنهم كانوا يتلقون دروسًا خصوصية.
- قبرص: أظهرت نتائج دراسة أجريت سنة 2003 على 1120 طالبًا من طلبة الكليات أن 86.4٪ منهم تلقوا دروسًا خصوصية خلال المرحلة الثانوية.
- مصر: أظهرت دراسة أجريت سنة 2004 أن الأسر تخصص 61.0٪ من نفقات التعليم للدروس الخصوصية، وأشارت دراسة أجريت سنة 1997 أن الأسرة تنفق على الدروس الخصوصية في جميع المستويات التعليمية ما يقدر بـ 1.6٪ من الناتج المحلي الإجمالي، وأظهرت دراسة أجريت سنة 1994 على 4729 أسرة أن 64.0٪ من تلاميذ المدن و52.0٪ من تلاميذ الريف تلقوا دروسًا خصوصية.
- هونج كونغ: أشارت إحصائيات حكومية أن 34٪ من تلاميذ الابتدائي والثانوي تلقوا دروسًا خصوصية سنة 2006 وأظهرت دراسة أجريت في العام الدراسي 2004/ 2005 على 13600 أسرة أن نسبة التلاميذ الذين يتلقون دروسًا خصوصية بلغت 36.0٪ في

المرحلة الابتدائية و28.0٪ في التعليم الثانوي الأدنى، و33.6٪ في التعليم الثانوي المتوسط و48.1٪ في التعليم الثانوي الأعلى.

- اليابان: أظهرت دراسة أجريت سنة 2007 أن المدارس التي تقدم الدروس الخصوصية والمعروفة باسم جوكو Juku تضم 15.9٪ من تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وأن هذه النسبة ارتفعت بالتدريج في الصفوف التالية وأنها بلغت 65.2 في الصف الثالث الإعدادي، كما أن 6.8٪ من تلاميذ الصف الثاني الثانوي الأدنى يتلقون دروسًا في منازلهم و15.0٪ يتلقون دروسًا بالمراسلة.
- كينيا: أظهرت دراسة أجريت سنة 1997 على عينة وطنية تتألف من 3233 تلميذًا من الصف السادس أن 68.6٪ كانوا يتلقون دروسًا خصوصية، 39.0٪ منهم ينتمون إلى الإقليم الشمالي الشرقي و74.4٪ إلى إقليم نيانزا .Nyanza وأشار اختبار أجري في ثلاث مقاطعات مختلفة أن الدروس الخصوصية كانت أكثر شيوعًا في المدن عن الأرياف وبين الذكور عن الفتيات.
- فيتنام: أظهرت دراسة أجريت سنة 2001 على 72660 تلميذًا من الصف الخامس مسجلين بـ 3639 مدرسة ابتدائية أن 38٪ كانوا يتلقون دروسًا خصوصية، وفي سنة 2002 وجد أن نصيب الدروس الخصوصية من النفقات التي تخصصها الأسر للتعليم قد بلغ حوالي 20٪. وسجل إن الرقم بلغ حوالي 29٪ بالنسبة للطلبة الذين يحضرون لاختبارات القبول بالجامعة، وكان مرتفعًا على وجه الخصوص في المدن ومرتفعات الوسط والمناطق الجنوبية الشرقية.

ويتضح مما سبق مدى الانتشار الذي تشهده الدروس الخصوصية في العديد من أقطار العالم، ويشمل هذا الانتشار البلدان محدودة الدخل مثل كمبوديا وكينيا، والبلدان المرتفعة الدخل مثل كندا واليابان على حد سواء، كما يُلاحظ أن انتشار الدروس الخصوصية في المدن أكبر عادة من انتشارها في القرى والأرياف، ويقبل عليها الذكور في بعض الثقافات أكثر من الإناث.

ثانيًا: عولمة التعليم الموازي:

لقد أصبحت العولمة في كافة تجلياتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية حاكمة للعلاقات الدولية وسياسة السيطرة والهيمنة من قبل النظام الرأسمالي العالمي. وكان تجليّ العولمة

الاقتصادية واضحًا وحاكمًا- حيث أصبح العالم سوقًا واحدًا بلا حدود وحواجز، مقارنة بعالم سابق منقسم إلى أسواق منفصلة- وبذلك أصبحت العولمة الاقتصادية من قضايا العصر المثير للخلاف والجدل. والعولمة ليست خيارًا سياسيًا، بل حقيقة واقعة ومعاشة، كما قال الرئيس الأمريكي: "بيل كلينتون" في خطابه أمام الاجتماع الوزاري لمنظمة التجارة العالمية في مايو 1998، ليؤكد مرة أخرى على مفهوم يرى أن البلاد النامية لا مفر أمامها غير اللحاق بركب العولمة. وقد بدأت بالفعل سياسة تحرير الاقتصاد والخصخصة في ثمانينيات القرن الماضي مع ابتكار برامج التكيف الهيكلي التي وضعها البنك والصندوق الدوليين وجرى تطويرها بعد ذلك من قبل منظمة التجارة العالمية والشركات عابرة القومية والجنسية.

ويرى اقتصاديو السوق الحرة أن أشكال تحرير الاقتصاد التي تتبناها أعداد متزايدة من بلاد العالم الثالث، هي المفتاح لتحسين الوضع الاقتصادي لتلك البلاد. وتدعم الشركات عابرة القومية إجراءات تحرير الاقتصاد، مثل إزالة العقبات أمام الاستيراد أو التصدير، والحد من تدخل الدولة، حتى يتحقق لها دور أقوى في اقتصاد البلاد، لكن بينما تستفيد الشركات من تحرير الاقتصاد والعولمة وتروج لهما فإنها تضغط كذلك من أجل حماية مصالحها، فقد وضعت ببراعة شكلًا من العولمة لا يعتمد على سياسة تحرير الاقتصاد وحدها، بل كذلك الحماية عندما يكون ذلك في صالح الشركات المتعدية الجنسية.

وللعولمة تداعياتها العميقة على البلاد النامية، لكنها نتاج لقرارات من صنع الإنسان، وليست ظاهرة حتمية. وتربط العولمة البلاد النامية بالنظام الرأسمالي العالمي، ويجعل من الصعب عليها انتهاج مسار اقتصادي مستقل استقلالًا حقيقيًا، وتتمثل الآثار التي ترتبها العولمة على الفقراء في دول العالم الثالث في ارتفاع أسعار السلع الغذائية الأساسية والتهديد بابتلاع الشركات للمساحات الزراعية العائلية الصغيرة، فضلًا عن ارتفاع أسعار الخدمات (الصحة، الإسكان، التعليم) إن لم يكن عدم وجودها كخدمة تقدمها الدولة لأبنائها غير القادرين عليها، وتطرحها في السوق، من هنا فإن جملة تلك الآثار تتمثل في تسليع الخدمات، بل تسليع الحياة ذاتها. إلا أن حكومات العالم الثالث لا ترى حلًا بديلًا عن هذا الجنون، وهي تشعر بألا سبيل أمامها إلا المضي قدمًا في هذا النهج إن هي أرادت التخلص من ديونها الأجنبية التي تكون مشروطة عادة بإجراء إصلاحات "تحرير" السوق و"تحرير" الاقتصاد ودعم سياسات العرض والطلب[9].

كما تعتبر خصخصة أصول الدولة الوطنية إلى جانب تحرير الاقتصاد والعولمة، الضلع الثالث في مثلث العولمة، حيث تعد الخصخصة جزءًا من عملية التكيف الهيكلي. وخلال السنوات الخمس والعشرين الماضية، باعت كثير من دول العالم الثالث معظم الشركات المملوكة للدولة الوطنية إلى الشركات الخاصة الكبيرة كالشركات عابرة القومية، وبذلك فقد توسع القطاع الخاص في نهب ثروات أمم العالم الثالث وكان وسيطًا لدعم التراكم الرأسمالي لصالح النظام الرأسمالي العالمي متمثلًا في الشركات عابرة القومية.

ولقد تجلت وتجسدت كل تلك الآثار السلبية للعولمة على التعليم والنظم التعليمية الوطنية، حيث كان يجب على الناس- المواطنين- أن يدفعوا ثمن خدمات كانت تقدم لهم مجانية في السابق، حيث تم التوسع في التعليم الخاص والاستثماري والأجنبي ذي المصروفات والكلفة الاقتصادية المرتفعة والتي حالت دون إلحاق أبناء الفقراء والكادحين والذين يمثلون أكثر من 60٪ من جملة سكان العالم الثالث من فرصة الالتحاق بالتعليم، كما تم التوسع وإضفاء الشرعية على التعليم الموازي(الدروس الخصوصية) والذي أصبح بديلًا عن المدرسة بعد أن فقدت دورها ومكانتها في المجتمع وأصبح التعليم الموازي بديلًا عن التعليم الرسمي في ظل العولمة وآليات السوق.

وهناك مثال دال على الآثار السلبية للعولمة الاقتصادية في مجال التعليم، ففي المنطقة الغربية من "زامبيا" وفي ظل مشروع يموله الصندوق الدولي للتنمية الزراعية التابع للأمم المتحدة، زاد إنتاج المنطقة من المحاصيل الغذائية في الفترة من 1985- 1995 إلى حد الاكتفاء الذاتي من محصول الذرة، لكن زيادة الإنتاج لم يقلل من معدلات سوء التغذية، ويقول أحد المسئولين عن المشروع **"عندما يزرع الناس المزيد من الغذاء فإنهم يبيعونه ويستخدمون جزءًا من ثمنه لإرسال - لإلحاق- أطفالهم إلى المدارس، ولن يأكلوا المزيد بالضرورة"**[10].

هذا عن "زامبيا" فهل الصورة في وطننا العربي وفي القلب منه مصر تختلف، وإن اختلفت فإلى أي حد ذلك الاختلاف، هذا ما سنحاول أن نتعرف عليه من العلاقة بين العولمة والتعليم متجلية في اقتصاديات السوق والسوق العالمية التنافسية؛ حيث أصبحت العلاقة الجدلية بين انتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، والتحول إلى اقتصاد السوق في الكثير من دول العالم، من الأمور المعروفة لدى جميع المشتغلين بالشأن التربوي والتعليمي، رغم التباين في صدقها بين هذا البلد وذاك، ولكن جميع مستثمري الدروس الخصوصية من الطلبة يجبرون أولياء أمورهم على

دفع المبالغ الباهظة للمؤسسات والأفراد التي تقدم التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية للطلبة بهدف الحصول على الدرجات المرتفعة التي تساعدهم على الالتحاق بالكليات المتميزة.

- **ففي مصر:** تُظْهِر نتيجة بعض الدراسات الميدانية التي أجريت في مصر في مطلع التسعينيات، أن نسبة التلاميذ الذين حصلوا على دروس خصوصية بلغت 1054 من بين 9000 تلميذ في الصف الخامس، و74٪ من العدد ذاته في الصف الثامن، وذلك في العام الدراسي 1991/ 1992. وفي مسح أجري عام 1994 لـ 4729 أسرة، اتضح أن 65٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الحضر، و53٪ في الريف يتلقون دروسًا خصوصية.

- **وفي مسح أجري عام 2006** عن رأي أولياء الأمور حول ظاهرة الدروس الخصوصية، تأكد حسب استطلاع "**مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء**" أن المرحلة الثانوية، هي أعلى المراحل التعليمية من حيث انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، حيث يحصل 83٪ من طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام على دروس خصوصية في مقابل 59٪ من طلاب المرحلة الإعدادية، مقابل 48٪ لطلاب المرحلة الابتدائية، ولقد ارتفعت النسبة لطلاب المرحلة الثانوية من 78٪ عام 2004 إلى 83٪ عام 2006 وهي مرشحة للزيادة أيضًا، كما ارتفع معدل الإنفاق الأسري على الدروس الخصوصية؛ ففي دراسة أجريت عام 1997 اتضح أن الأسرة المصرية تنفق على الدروس الخصوصية في جميع مراحل التعليم ما يقدّر بحوالي 106٪ من الناتج المحلي الإجمالي، كما أظهرت دراسة أخرى أجريت عام 2004 أن الأسر المصرية تخصص 61٪ من نفقات التعليم للدروس الخصوصية.

- **وفي استطلاع الرأي الذي أجراه مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء لعام 2010 اتضح ما يلي:**

- (73٪) من الأسر- التي لديها أبناء في مراحل التعليم قبل الجامعي- يحصل أحد أبنائها على الأقل على الدروس الخصوصية.
- ما يقرب من ثلثي الأسر- التي لديها ابن أو أكثر يحصل أبناؤها على الدروس الخصوصية، وتنفق الأسرة ما لا يقل عن 500 جنيه مصري شهريًا على تلك الدروس.
- ارتفعت نسبة الذين يحصلون على الدروس الخصوصية في المدارس التجريبية إلى (70٪) مقارنة بالمدارس الحكومية والخاصة (65٪، 58٪ على التوالي).

- ارتفعت نسبة الذين يحصلون على دروس خصوصية بين طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية (70٪، 75٪ على التوالي) مقارنة بطلاب المرحلة الابتدائية (57٪).

- ارتفعت نسبة الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية في التعليم الأزهري والعام (68٪، 66٪، علي التوالي) مقارنة بطلاب التعليم الفني (32٪).

- جاءت اللغة الأجنبية والرياضيات واللغة العربية في مقدمة المواد التي يحصل فيها الطلاب على دروس خصوصية في مراحل التعليم قبل الجامعي.

- **أما في الوطن العربي** فقد تزايدت أعباء التعليم على الأسرة العربية بسبب اتساع نطاق الدروس الخصوصية التي أصبحت ظاهرة شائعة في مختلف مراحل التعليم وفى العديد من الأقطار، وتواكب شيوع الظاهرة على هذا النحو مع الاتجاه لضغط الإنفاق العام وتحديد أعداد المقبولين في المدارس والجامعات، وتراجع جودة التعليم، ومع اختلالات في سوق العمل، وظهور تفاوتات ضخمة في مستويات الكسب بين المهن المختلفة وبين وظائف القطاع الحديث والقطاع التقليدي، وتراجع في مستوى الدخول الحقيقية للمدرسين وغيرها من التغيرات التي صاحبت التحول إلى اقتصاد السوق[11].

إن التعليم الموازي (ظاهرة الدروس الخصوصية) ليست مقتصرة على المجتمعات العربية ذات الدخل المنخفض، والتي تكون فرص التعليم في مدارسها وجامعاتها محدودة مثل مصر، والمغرب، والعراق، وسوريا، والأردن، ولبنان ولكنها منتشرة أيضًا في بلدان الخليج على الرغم من أن الفرص قد تكون متاحة للالتحاق بالجامعات بكل من ينجح في الثانوية العامة، ويُفسر بعض الباحثين ذلك بأن هذه الظاهرة أصبحت بمثابة استكمال لمقومات المكانة الاجتماعية في هذه البلدان[12].

- **ففي الكويت:** شكلت لجنة عام 1996 لدراسة ظاهرة الدروس الخصوصية واتضح أن نسبة انتشارها بين الطلبة الكويتيين بلغت 88٪[13] وفى عام 2009 أجريت دراسة ثانية لطلاب التعليم الثانوي على عينة بلغت حوالي 785 طالبًا وطالبة منهم 400 ذكور و385 إناثًا منهم 223 دخلهم أقل من 1000 دينار، و520 دخلهم أكثر من 1000 دينار، موزعة على المناطق التعليمية بدولة الكويت، ووجد أن الدروس الخصوصية منتشرة انتشارًا واسعًا بين طلاب التعليم الثانوي، حيث أكد 79.68٪ من الطلاب في العينة أنهم يأخذون دروسًا خصوصية،

ولقد اعترف وزير التربية والتعليم العالي لدولة الكويت في مؤتمر: وزراء التربية والتعليم العربي والذي عُقد بدولة الكويت في الفترة من 28/ 4 إلى 2/ 5/ 2012، بوجود منظومة تعليمية لا تخضع لرقابة وزارة التربية والتعليم، ألا وهي الدروس الخصوصية، ولقد أشار الوزير إلى أن الوزارة في طور البحث عن الأسباب الحقيقية التي تقف خلف هذه الظاهرة حتى تستطيع أن تضع حلولًا جذرية لهذه المشكلة المعقدة.

- **وفي المملكة العربية السعودية:** تشكل الدروس الخصوصية عبئًا ماليًّا على الكثير من الأسر التي تثقل كاهلهم، حيث بلغ جملة ما يدفعه الطلاب كل عام دراسي حوالي 70 مليون ريال سعودي استنادًا إلى آخر إحصائيات عام 2011، حيث اتضح أن من 20- 30٪ من طلاب المدارس والبالغ عددهم خمسة ملايين طالب يحرصون على تطوير مهاراتهم بالدروس الخصوصية، ويتراوح معدل الإنفاق الشهري لبعض الأسر مقابل الحصول على الدروس الخصوصية ما بين (1000- 4000) ريال سعودي شهريًّا.
- **وفي المغرب:** أجرى مسح عام 1993 لـ 1953 مدرس علوم في المرحلة الثانوية، وأظهر أن 53٪ يعطون دروسًا خصوصية بعد انتهاء اليوم الدراسي، حيث تكون النسبة الأقل وهي 27٪ في العام الأول للتعليم الثانوي وترتفع إلى 78٪ في الأعوام المتقدمة.

ولا شك أن كل ذلك يؤكد أن التعليم الموازي (ظاهرة الدروس الخصوصية) لا تقتصر فقط على البلدان الفقيرة أو متوسطة الدخل، ولكنها تصيب أيضًا البلدان الغنية والمصدرة للنفط وذات الدخول العالية، إذن القضية ليست في المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ولكنها في تدني مستوى التعليم الرسمي الحكومي وإخفاق المدرسة على القيام بدورها التعليمي والتربوي، واتساع نطاق السوق لنمو نظام التعليم الموازي الذي نشط في ظل اقتصاديات السوق وتشابك المصالح بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، وأصبح ذلك النظام يتنامى يومًا بعد آخر، مكرسًا طبقية التعلم وجعله أداة للتمايز الاجتماعي، بدلًا من كونه أداة للحراك الاجتماعي للفئات والطبقات الاجتماعية الفقيرة في المجتمع.

- **وفي الصين وفيتنام:** صاحب التحول إلى اقتصاد السوق خلال عقد التسعينيات السماح بالدروس الخصوصية وتشجيعها على نحو لم يكن قائمًا من قبل. **وفي أوروبا الشرقية** التي شهدت تحولات اقتصادية على صعيد انهيار أنظمة التعليم العامة فيها، اضطرت الأسر إلى الاستثمار في الدروس الخصوصية بمعدلات لم تكن معروفة من قبل.

وتجدر الإشارة أيضًا إلى أن اتساع نطاق الدروس الخصوصية ليس مقتصرًا فقط على البلدان العربية أو النامية بعامة، ولكنه يشمل بعض الدول الرأسمالية الأكثر تقدمًا.

- **ففي اليابان وكوريا**: حيث تتخذ الدروس الخصوصية شكلًا مؤسسيًا وأحيانًا مشروعًا رأسماليًا ذا موارد ضخمة ويوظف العديد من الأفراد، فإضافة إلى وجود العديد من مراكز الدروس الخصوصية الصغيرة الحجم في اليابان، توجد أيضًا مراكز ضخمة تصل أحيانًا إلى كونها شركات متعددة الجنسيات، ويقدر أن قطاع التعليم الإضافي؛ أي الخصوصي في اليابان؛ يمثل 1٪ من الناتج المحلي الإجمالي لليابان.
- **وفي كوريا**: أنفق الآباء 25 مليار دولار على الدروس الخصوصية خلال عام 1996، أي ما يعادل 150٪ من إجمالي ما تنفقه الحكومة هناك على التعليم. وتنفق الأسرة في المتوسط ما يوازي 1950 دولارًا في العام على التلميذ في المدرسة الثانوية وما يعادل 1500 دولار للطفل في المدرسة الابتدائية والجدول التالي يوضح بجلاء النسبة المئوية للطلاب الذين يتعاطون الدروس الخصوصية في كوريا.

جدول (1)

النسب المئوية للتلاميذ الذين يتلقون دروسًا خصوصية في كوريا

خلال الفترة من عام 1980- 2007[14]

المرحلة / العام	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية
1980	12.9%	15.3%	26.2%
1997	72.9%	56.3%	32.0%
2007	88.2%	78.4%	63.1%

ويلاحظ على الجدول السابق (1) الزيادة المضطردة في نسبة عدد الطلاب في جميع المراحل الذين يتلقون دروسًا خصوصية، ويتواكب مع ذلك زيادة عدد مراكز الدروس الخصوصية من 381 مركزًا عام 1980 إلى 4043 مركزًا عام 2004 ليصل إلى 31.000 مركزًا عام 2007، وذلك على الرغم من الجهود التي تبذلها الحكومة في كوريا والإجراءات التي اتخذتها وعلى رأسها

الإجراء الأخير، والذي حمل قضية "إصلاح المجتمع وترقية الثقافة" بوصفها المدخل الحقيقي والعلمي لمواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية، ومع ذلك فإن الإنفاق في تزايد وعدد الطلاب في تزايد مضاعف أيضًا وكذلك عدد المراكز.

وعلى الرغم من ارتباط التعليم الموازي (ظاهرة الدروس الخصوصية) بالتحولات الرأسمالية، إلا أنها لا توجد في جميع الأنظمة الرأسمالية على حدٍ سواء، ويعتمد وجودها على مدى حدة التفاوت في مستويات الكسب في عالم العمل.

- **ففي اليابان**: حيث تنتشر الظاهرة هناك فارق كبير في مستوى الكسب والمدفوعات الإضافية بين ما يعتبر أفضل الوظائف في أفضل الشركات وبين غيرها من الشركات، ويكون التعيين في الشركات الأولى من الجامعات المتميزة، وللوصول إلى هذه الجامعات لا بد من استعداد الطالب استعدادًا فائقًا لاجتياز امتحان القبول في هذه الجامعات، مما يخلق مناخًا تنافسيًا شديد الوطأة(*)، وفى ظل هذا المناخ يُقدّر أن نحو 30٪ من الطلبة ينفقون أعوامًا إضافية للإعداد لامتحانات القبول في الجامعات المتميزة، وذلك بعد تخرجهم من المدرسة الثانوية. وما يؤكد هذه العلاقة أيضًا أن التعاون في مستويات الكسب يعد أكثر حدة في دول مثل سنغافورة وهونج كونج حيث توجد الظاهرة، بينما يكون أقل حدة في بريطانيا وإستراليا حيث الدروس الخصوصية تجري على نطاق محدود للغاية[15].
- **ففي فرنسا**: لم تكن القوى الاقتصادية والاجتماعية، وحدها المحفزة لازدهار صناعة الدروس الخصوصية، وإنما أدت المبادرات الحكومية دورها أيضًا، فقدمت الحوافز الضريبية لفائدة الأسر للاستثمار في الدروس الإضافية، وتطمح الحكومة من خلال هذه المبادرات إلى رفع مستوى التحصيل التعليمي، وفى الوقت ذاته مشاركة العائلات في تحمل العبء المالي، وثمة نوعان أساسيان لمقدمي الدروس الخصوصية في السوق الفرنسي[16]:

معلمون يعملون لحسابهم الخاص: عادة ما يكون اتصال الآباء بالمعلمين بناء على توصيات أو إعلانات، أو عبر الإنترنت بشكل ملحوظ، وكان هذا الاتصال المباشر أكثر السبل انتشارًا، ومع

(*) يطلق شعبيًا على الدروس الخصوصية من أجل الاستعداد للدخول في امتحان القبول بالجامعات المتميزة "جهنم الامتحان Examination Hell" وهذا مع العلم أن امتحان القبول هو المعيار الأساسي للقبول بهذه الجامعات باليابان. وينفق الطلبة والآباء الأموال الطائلة والأوقات الطويلة والجهد والطاقة من أجل القبول بالجامعات المتميزة باليابان.

أن الصفقات لم تكن معلنة في الغالب، إلا أن الحوافز الضريبية شجعت المعلمين على جعل عملهم قانونيًا حتى تصير عروضهم أكثر استقطابًا للأسر، وكان البعض من هؤلاء المعلمين يملكون خبرة في المجال (إما أنهم لا يزالون يعملون في التدريس أو أنهم متقاعدون) لكن البعض الآخر كانوا طلابًا أو خريجي جامعات يبحثون عن عمل.

- مؤسسات توفر دروسًا خصوصية بعد ساعات الدراسة: كانت هذه المؤسسات تعمل بطرق شتى:

- **الدروس الفردية**: التي توفر في المنازل على يد معلم ترسله هذه المؤسسات، أو لفائدة مجموعة صغيرة من التلاميذ في أحد مباني المؤسسة ذاتها، كانت هذه الطريقة هي الأكثر انتشارًا وشهدت نموًا كبيرًا.

- **الدروس المكثفة**: التي تنظم في مجموعات صغيرة خلال العطلات، كانت تتطور بوتيرة بطيئة.

البرامج المركبة: التي تجمع بين الدراسة والترفيه ورعاية الأطفال، كانت تشهد بداياتها الأولى.

- **التعليم عبر الإنترنت**: لم يشهد تطورًا لكن نطاقه كان يتسع.

- **التدريب المدرسي**: الذي يركز على مجالات أوسع مثل الثقة بالنفس والتحفيز والتنظيم، كان في بداية ظهوره، ويقتصر على النخبة فقط.

وكان أسلوب العمل يختلف بين مؤسسة وأخرى، فقد كان بعضها يوفر دروسًا لمجموعات من التلاميذ في مقرها في حين كان البعض الآخر يستخدم معلمين ينتقلون إلى منازل التلاميذ، كما كانت بعض المؤسسات تتخصص في مادة دراسية معينة، أو مستويات محددة، في حين كان البعض الآخر يوفر دروسًا في المواد كلها ولجميع المستويات وكان بعضها يوفر دروسًا خصوصية كجزء من سياق أوسع من الخدمات التي كانت تشمل رعاية الأطفال وغيرها من المساعدة المنزلية.

1ـ التعليم الموازي وسوق العمل التنافسي:

لقد كان للعولمة وتداعياتها المختلفة على كافة الأصعدة تأثير كبير وواضح على تنامي ظاهرة **"التعليم الموازي"** بوصفه الطريق المؤدي إلى المنافسة واحتلال أعلى الوظائف في سوق العمل التنافسي، ومع ذلك فوجود هذه الظاهرة في بلدان عربية وفي دول أخرى أكثر تقدمًا في الوقت ذاته، لا يعني أن لها المقومات والدوافع ذاتها في مجموعتي الدول، فكما اتضح أن تيارات

العولمة جعلت العالم خلال العقد الماضي يشهد تغيرات جذرية؛ تتمثل بتزايد حدة المنافسة على الأسواق والتأثير الكبير لقوى المعلومات والاتصالات والصراع من أجل زيادة الإنتاجية والنمو الاقتصادي، وقد أسفر ذلك عن اعتماد المشاريع التي تطبق المعرفة والمعلومات في إنتاج سلع الخدمات بشكل أكبر في الدول المتقدمة، وأصبح التنافس فيما بينها أكثر تأثرًا بنوعية قوة العمل الموظفة فيها، ومن ثم نوعية التعليم والتدريب الذي يتلقاه المشتغل، وبذلك لم يعد أمام الفرد سوى اكتساب نوعيات أعلى وأعلى من التعليم لكي يحظى بوظائف دائمة وذات دخل مرتفع كما في حالة اليابان.

أما في الوطن العربي فتزدهر الدروس الخصوصية عادة في ظل أنظمتها التعليمية ذات الخصائص المعينة، وتركيز اهتمام النظام التعليمي بالمدرس وليس بالتلميذ، وإمكانية تحقيق النجاح في الامتحان وحصد درجات إضافية بسهولة من خلال الاستثمار في الدروس الخصوصية. كذلك فعنصر التفاوت في عالم العمل يكون أكثر وضوحًا في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات المتقدمة، بل ينعكس التفاوت أيضًا في شكل تباينات كبيرة في المكانة الاجتماعية للوظائف، وليس في مستوى الكسب فقط. ومن ثم فالكليات الجامعية أو ما يسمى أحيانًا "**كليات القمة**" التي تقود إلى هذه الوظائف تحظى بمنافسة عالية.

ولكن ربما أهم ما يميز ظاهرة الدروس الخصوصية في البلدان العربية مقارنة بالدول الأكثر تقدمًا، هو تأثيرها في تدهور نظام التعليم الرسمي وذلك عندما تصبح هذه الدروس بديلًا لهذا النظام، وليس مكملًا له، كما في حالة الدول الأكثر تقدمًا. فينشغل المدرسون بهذه الدروس ويهملون واجباتهم التعليمية الأساسية في المدارس. بل أحيانًا يتقاعس المدرسون عمدًا عن تدريس المنهج بشكل جيد طمعًا في الحصول على دروس لتلاميذهم في الفصل الدراسي ذاته، ولطلب دعم مرتباتهم الهزيلة. ومن ناحية أخرى، فإن تفاقم ظاهرة الدروس الخصوصية وسرعة انتشارها بينهم، واعتمادهم كليةً عليها في بعض الأحيان وبخاصة في مرحلة الشهادات العامة، ويتزايد الاتجاه بالتالي نحو تغيب الطلبة عن الحضور للمدرسة أو ذهابهم إليها كأداء واجب واضطرارًا نتيجة لتعليمات الحضور والغياب في المدارس.

ففي الكويت مثلا: أدى انتشار الدروس الخصوصية إلى عدم اهتمام التلاميذ بالمواظبة على الحضور إلى المدرسة، وتغيب العديد منهم بخاصة قبل موعد الامتحان، معتقدين بعدم جدوى الانتظام المدرسي طالما أن باستطاعتهم الدفع للمدرس مقابل إرشادهم إلى كيفية النجاح في

الامتحان، بل يمتد إلى التعليم المدرسي ذاته، لأن من يحضر إلى المدرسة من هؤلاء التلاميذ لا يهتم بالعملية التعليمية، ومن ثم يؤثر في قدرة باقي التلاميذ على التحصيل، ويؤثر أيضًا في معنوية المدرس فيفقد حماسه، وهكذا تصبح الدروس الخصوصية بمثابة نظام تعليم موازي وغير رسمي، وتشكل مع النظام الرسمي حلقة مفرغة، فمزيد من الدروس الخصوصية يساهم بتدهور نظام التعليم، وتدهور نظام التعليم بدوره يشجع على اتساع نطاق التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)[17].

أما على مستوى الأنظمة العربية فيطلق بعضها أحيانًا شعار محاربة الدروس الخصوصية، ولكن من دون جدوى فعلية، لأنها صارت جزءًا من بنية النظام التعليمي والاجتماعي القائم وحقيقة الأمر أن الحكومات تتغاضى عن وجود هذه الظاهرة في معظم الأحيان لأنها تعوض بعض جوانب القصور في نظام التعليم الرسمي، فمن ناحية تعوض المدرسين عن أجورهم المنخفضة أو عن انكماش أجورهم الحقيقية بتأثير السياسات الاقتصادية الكلية، وتعمل من ناحية أخرى على التخفيف من أعباء التمويل العام بنقل جانب لا يستهان به من عبء تمويل التعليم من الدولة إلى القطاع العائلي، ومن ناحية ثالثة تعوض بعض الشيء عن التدهور في جودة التعليم المدرسي.

ففي مصر: تقوم الحكومة بتجريم الدروس الخصوصية بوصفها عملًا لا أخلاقيًا ولكنها في ذات الوقت تقوم بتحصيل ضرائب من المدرسين ومراكز الدروس الخصوصية المنتشرة في ربوع الوطن على مرأى ومسمع من الجميع للدرجة التي جعلت تلك الظاهرة ليست قاصرة على التعليم قبل الجامعي، بل وصلت إلى التعليم الجامعي وتحديدًا كليات القمة (الطب، الصيدلة، طب الأسنان...... إلخ).

ويترتب على هذه الظاهرة ليس فقط انهيار نظام التعليم الرسمي، والعبء المالي الضخم الذي تتحمله الأسر العربية، ولكن أيضًا تزايد الاتجاه نحو عدم تكافؤ الفرص، فتتسع الفجوة بين نوعية التعليم الذي يتلقاه أبناء الفئات القادرة التي يمكنها من خلال سوق الدروس الخصوصية توظيف أكفأ المدرسين، والنوعية التي يحصل عليها أبناء الفئات المحدودة الدخل التي تعجز عن اللجوء لهذا الطريق أو تلجأ إلى أدنى فئات المدرسين كفاءة وأقلهم تكلفة.

2ـ الاتجار بالتعليم:

ليس هذا العنوان من صياغتي، وإنما هو مصطلح للدكتور حامد عمار، كما أن المقصود به لا يتصل بجماعة المعلمين والأساتذة الجامعيين ممن يعطون الدروس الخصوصية، فهم المتاجرون

(بالتعليم) والاتجار بالتعليم في مثل تلك الدروس مُدان إدانة من يتاجر بأقوات الشعب، فالتعليم أيضًا غذاء للعقول والأرواح، ويجب أن يخضع الاتجار فيه لطائلة القانون سواء جرى ذلك في العلن أو كان خفية.

لكن مصطلح (تجارة التربية Education Trade) هو مما صاغته أدبيات منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو) في ضوء ما أشاعته ثقافة العولمة في تشخيص ما ينحدر إليه التعليم من أحوال؛ حيث غدا تجارة وسلع تباع وتشترى في الأسواق.

ومن المعلوم أن تلك الثقافة ومضامينها وتوجهاتها قد شكلت- سببًا ونتيجة- من خلال هيمنة القطب الأوحد الأمريكي، وما اقتضته إمبراطوريته من تسيد الاقتصاد والتجارة الحرة وسيطرة قوى السوق الطليقة، وما ارتبط بها من الشركات العالمية المتقدمة الجنسية أو عابرة القارات على العمران البشرى، وهى كذلك نتاج للتطور التكنولوجي وثقافة الاتصالات التي جعلت العالم قرية كوكبية، يسهل من خلالها تجاوز الحدود الرسمية للدول، واختراق أوضاعها الداخلية دون استئذان[18].

ولقد ارتبط بتلك التحولات الكبرى في المجتمع المصري والعربي السعي نحو التحول إلى تنميط الحياة والقيم في "نموذج غربي واحد Mono Culture" ليذوب تنوع الثقافات وإسهامات خصوصياتها في الثقافة العولمية السوقية، ويتم ذلك من خلال السلع المستوردة ونفاذ قيمها الاستهلاكية معها، من تأثير السماوات المفتوحة بأقمارها ووسائطها الإعلامية، فضلًا عن عالم الوجبات السريعة في شبكة مطاعم ماكدونالد وغيرها من الشبكات. وقد ظهرت عدة كتابات عن (مكدنة) المجتمع Macdonalizition of Society تشخص مواطن وآليات ذلك التطويع والتطبيع، وغدت حياتنا تموج بـ"المكدنة والكنتكة والبتزنة" طعامًا و"الكوكلة" و"الببسنة" شرابًا، و"الكليات والجاكسونيات" غناءً والكجولة "لباسًا"، و"البوتيكات والمولات والشوبنج سنتر" استهلاكًا، و"الصندقة والبنكنة الدولية" اقتراضًا و"المعونة الدولية" لإقامة المؤتمرات والمشروعات والنشاطات المدنية، هذا إلى جانب توجهها إلى الخارج من دعوة للاستثمار والسياحة وتطلعًا للعمل والتعامل مع المنشآت والشركات الخاصة والأجنبية والدولية[19].

وفى أجواء التزايد في الاتجاه نحو السوق وتحرير الاقتصاد وأهداف منظمة التجارة العالمية والاتفاقيات العامة لتجارة الخدمات واسترداد تكلفتها من المتفعين بها Cost Recovery غدا التعليم في نطاق الخدمات التجارية، سلعة تباع وتشترى كبقية السلع في الأسواق الحرة، ولم

تعد الحاجة إلى التعليم باعتباره حقًا من حقوق الإنسان تكفلها الدولة كقطاع سيادي، وتتحمل نفقاته كما تتحمل نفقات الأمن العام والقوات المسلحة وشئون الدولة الخارجية، وسوف يؤدى هذا التصور السوقي السلعي إلى التوسع في تجارة التعليم، حيث قدرت العديد من الدراسات أن إجمالي ما ينفق على التعليم الموازي في مصر حوالي 20 مليار جنيه وهو ما يعادل نصف ميزانية التعليم لعام 2010؛ وبذلك يشكل التعليم الموازي تجارة سوداء في اقتصاد أسود يقوم على الاتجار بالتعليم الذي هو حق أصيل للإنسان بصرف النظر عن وضعه ومكانته الاجتماعية والاقتصادية.

ولقد جاء تحذير منظمة "اليونسكو" من مغبة الإمعان في التوجه نحو تجارة التعليم بكل مخاطره التربوية والمجتمعية، وتظل تؤكد الالتزام بحق التعليم، والتعليم للجميع، وتسعى كثير من الروابط والهيئات العلمية إلى التصدي لهذا التيار العولمي، ومنها ما أقرته "الرابطة البريطانية للأساتذة الجامعيين"، "والاتحاد الوطني للطلاب في أوروبا"، "واتحاد الروابط الجامعية في كندا"، كلها تؤكد أن تجارة التعليم تهدد جوهر مفهوم الخدمة التعليمية، وتحولها إلى مؤسسات تجارية يخلو مضمونها من أي أهداف ومقاصد تربوية وطنية واجتماعية وأخلاقية وإنسانية، كذلك تصبح الجماهير الهادرة من ممثلي الملتقى العالمي لتشكيلات المجتمع المدني العالمي في مواجهة ملتقيات دافوس بمهاجمة عولمة التعليم، والعمل على تصحيح توجهات مسيرة التعليم الحالية ليكون أداة للحرية والعدالة والانتماء الوطني والإنساني[20]، فضلًا عن كونه أحد أهم آليات العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص وبناء مجتمع الجدارة والاستحقاق القائم على العلم والمعرفة وليس القدرة الاقتصادية أو المكانة الاجتماعية والطبقية.

المراجع والمصادر

1. يزيد عيسى السورطي، "**السلطوية في التربية العربية**"، (الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 362، إبريل 2009)، ص 125.

2. حامد عمار، "**نحو تجديد تربوي ثقافي**"، (القاهرة، الدار العربية للكتاب، 1998)، ص ص 123–124.

3. صلاح الخراشي، "مشكلة الدروس الخصوصية في الوطن العربي: إطلالة على طريقة الفهم والحل"، الندوة العربية: **حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي: المشكلات والحلول**، (القاهرة، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، 12 نوفمبر، 2012)، ص6.

4. بشير صالح الرشيدي، "**الموسوعة العلمية للتربية**"، ط1، (الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، 2004)، ص 285.

- محسن حمود الصالحي وآخرون، "الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت– الواقع والأسباب والعلاج» في: المؤتمر العلمي التاسع: **تحديات التعليم في العالم العربي، كلية التربية– جامعة المنيا، 10–11 نوفمبر 2009**، ص4.

5. جون بيار بورتوا، وهافيت دسمات، "**تربية ما بعد الحداثة**"، ترجمة: نور الدين ساسي، (تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2005)، ص ص 207–212.

6. حامد عمار، "**من مشكلات العملية التعليمية**"، (القاهرة، الدار العربية للكتاب، 1996)، ص ص 106 – 107.

7. عبد الفتاح تركي، "**المدرسة وبناء الإنسان**"، (القاهرة، الأنجلو المصرية، 1983)، ص ص 97–100.

8. مارك براي، "**مواجهة نظام التعليم الظلي: أي سياسات حكومية لأى دروس خصوصية**"، (المعهد الدولي للتخطيط التربوي، ومنظمة الأمم المتحدة للعلوم والثقافة، منشورات اليونسكو 2009 والنسخة العربية جامعة الدول العربية 2012)، ص 26، ص ص18-19.

9. جون ميدلي، "**نهب الفقراء- الشركات عابرة القومية واستنزاف البلاد النامية**"، ترجمة: بدر الرفاعي (القاهرة، المركز القومي للترجمة، 2011)، ص43.

10. المرجع السابق، ص33.

11. محيا زيتون، "**التعليم في الوطن العربى فى ظل العولمة وثقافة السوق**" (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2005)، ص ص 178-182.

12. عبد الباسط عبد المعطي، "بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة فى العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية فى الوطن العربى" فى: **التنمية البشرية في الوطن العربى**، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1995)، ص ص 318-330.

13. تقرير التعليم للجميع، تقييم عام 2000، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الإقليمى حول التعليم للجميع، نقلًا عن: محيا زيتون، مرجع سابق، ص 179.

14. مارك براي، "مواجهة نظام التعليم الظلي: أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية"، مرجع سابق، ص 61.

15. محيا زيتون، "**التعليم فى الوطن العربى فى ظل العولمة وثقافة السوق**"، مرجع سابق، ص ص 179-180.

16. مارك براي، مرجع سابق، ص ص 78-79.

17. محيا زيتون، مرجع سابق، ص ص 180-182.

18. حامد عمار، **أعاصير الشرق الأوسط وتداعياتها السياسية والتربوية**، (القاهرة، الدار العربية للكتاب، 2008)، ص 194.

19. المرجع السابق، ص 195.

20. المرجع السابق، ص 199.

• الفصل الثاني •

الأسباب التعليمية والمجتمعية للتعليم الموازي

مقدمة:

لاشك أن سياسات التعليم خلال العقود الماضية قد ساهمت بفرض أعباء ثقيلة على الأسر فيما يخص الإنفاق على التعليم، كما تسببت في الوقت ذاته بتدهور شديد في نوعية التعليم خاصة إذا قيس بمعايير عصر تسوده التحديات العالمية المعاصرة، وتتطلب نوعية متميزة ذات مواصفات خاصة للنظام التعليمي، فتدهور التعليم وقلة الإنفاق عليه من قبل الدولة واتساع نطاق خصخصة التعليم والتوسع غير المسبوق في فتح باب الاستثمار في التعليم الجامعي وما قبل الجامعي، وكذا تدني مستويات التعليم الفني بكافة صوره وأشكاله والأوضاع الاجتماعية للمعلمين وخلق عنق زجاجة عقب كل مرحلة دراسية وجمود المناهج الدراسية ومفارقتها للحياة المعاشة، فضلًا عن طبقية التعليم وتسليعه وخلق أنماط وأنواع من التعليم تلبي حاجات الفئات والطبقات الاجتماعية الصاعدة عقب سياسة الانفتاح منذ عام 1974، كل ذلك أدى إلى ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) والتي أصبحت بديلًا عن المدرسة التي فقدت مكانتها وقدرتها على تعليم النشء والمساهمة في بناء وتكوين الشخصية الوطنية.

من هنا فإن أسباب انتشار التعليم الموازي بتلك الصورة التي نعيشها منذ مطلع السبعينيات وللآن، ليست أسبابًا تربوية وتعليمية فقط، بل هي في الجوهر منها أسباب اقتصادية واجتماعية وسياسية، تعود بالدرجة الأولى إلى سياسات التعليم المتبعة وإلى قلة الإنفاق عليه وإلى خلق صراع اجتماعي سياسي بسبب ضيق الأماكن المتاحة في التعليم الجامعي والعالي، مما ترتب عليه الصراع المحموم حول الحصول على الدرجات المرتفعة للالتحاق بالكليات المتميزة التي تقود بطبيعتها إلى الوظائف المتميزة في المجتمع.

أولًا: أسباب ظاهرة التعليم الموازي:

لقد أدى كل ما سبق إلى تزايد وتكريس ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) خلال العقود الأربعة الماضية والتي لم نكن نسمع بها خلال الستينيات ومطلع السبعينيات من القرن

الماضي. وهي ظاهرة ترجع إلى العديد من الأسباب المجتمعية والتربوية والاقتصادية والتي فرضت نفسها على الواقع المصري والعربي والعالمي. تلك الأسباب التي تجلّت في العولمة وتداعياتها على كافة الصعد مصريًا وعربيًا ودوليًا، وأصبحت الدروس الخصوصية (التعليم الموازي) مدخلًا للتمايز الطبقي والاجتماعي ومدخلًا لنيل أجود وأفضل أنواع التعليم المتاحة في المجتمع والمستند إلى المكانة الاجتماعية والاقتصادية بالأساس. ويمكننا أن نبلور أهم أسباب ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) فيما يلي[1]:

1. **اعتبار مجموع الدرجات هو المعيار الوحيد للالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي،** مما ترتب عليه وجود كليات للقمة تستأثر بالمجموع الأكبر، وصنفت الكليات وأهميتها حسب مجموع الدرجات الذي يؤهل الطلاب للالتحاق بها، وكذلك وجود كليات القاع والتي تقبل الطلاب أصحاب الدرجات المنخفضة، ومن هنا استأثرت كليات القمة بالمجموع المرتفع، والذي يحصل عليه غالبًا أبناء الفئات الاجتماعية الميسورة، ولم يبق أمام أبناء الفقراء سوى الكليات المتواضعة، وأصبح التعليم أداة للتمايز الاجتماعي نتيجة لاعتماده مجموع الدرجات معيارًا وحيدًا لمواصلة التعليم في مراحله الأعلى.
2. **إن الاختبارات والامتحانات النهائية تهدف في التحليل الأخير إلى قياس القدرة الأولية للطلاب وهي: الحفظ والتذكر،** ولا تعتمد الامتحانات على تنمية بقية القدرات الأخرى كالفهم والتحليل والتركيب والنقد. ومن هنا لم يعد أمام الطلاب سوى تنمية ذاكرة الحفظ (ثقافة الذاكرة) التي تؤهلهم للحصول على الدرجات الأعلى وتحقيق الحلم في الالتحاق بكليات القمة والتي تحظى باهتمام المجتمع بصرف النظر عن علاقتها بسوق العمل.
3. **إن المعارف والعلوم المقدمة للطلاب، معارف وعلوم أحادية التوجه،** ولا تسعى إلى الإيمان بنسبية المعرفة وتباينها من زمن لآخر. وبذلك اكتسبت المعارف قداسة وهالة جعلت الطلاب يحافظون عليها ويحفظونها عن ظهر قلب، بصرف النظر عن مدى صحة تلك المعارف أو مصداقيتها من عدمه، وأصبحت المعارف والعلوم المقدمة للطلاب، معارف مطلقة تمتلك الحقيقة المطلقة واليقين المطلق، وربما ساعد ذلك على نمو ظاهرة التطرف الديني، حيث يعتقد البعض أن ما لديه من معرفة هو حقيقة مطلقة وليست نسبية، فانعدم الحوار وقبول الآخر والتعددية، من خلال نماذج الإجابة التي تقدمها الوزارة في تقييم الطلاب وفق تلك النماذج التي

تعتمد بالأساس على التدريب على حل الأسئلة وليس الفهم أو الإدراك أو الوعي بكافة أشكاله وصوره.

4. **لم يعتمد نظام التعليم طريقة الحوار والنقد في اكتساب الطلاب المعارف والعلوم، واعتمد طريقة وحيدة بالية، هي طريقة التلقين والحفظ، في مواجهة طريقة إكساب الطلاب منهج التفكير العلمي والتفكير النقدي.** من هنا فإن نظام التعليم لم يكسب الطلاب طريقة للتفكير أو منهج للتفكير، أو طريقة للحصول على المعرفة، وإنما أكسبهم فقط طريقة الحفظ والتلقين، ثقافة الذاكرة في مواجهة ثقافة الإبداع.

5. **ترتب على كل ذلك تعزيز قيمة وأهمية المعلم، بحيث أصبح هو المكون الرئيسي والوحيد في العملية التعليمية.** وأصبح هذا المعلم هو حامل المعرفة وناقلها إلى أذهان الطلاب، فاكتسب أيضًا هالة وقدسية تعادل قدسية المعرفة التي يحملها، وأصبح هو القادر على تنمية قدرة الحفظ لدى الطلاب. ولقد تم ذلك في ظل مناهج غير مطورة، وأصبح المعلم هو وحده الذي يستطيع عبر لقاءات مع طلابه بمنازلهم، أن يُجَوِّد وينمي لديهم قدرة الحفظ وآلية الحصول على الدرجات المرتفعة التي تؤهلهم بدورها للالتحاق بكليات القمة، فدعم ذلك انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية مع عوامل وأسباب أخرى والتي انحصر دورها الأساسي في تدريب الطلاب على كيفية الإجابة على أسئلة الامتحانات.

6. **أن الوظائف المتاحة في المجتمع المصري والعربي، وذات الدخل المرتفع والمكانة الاجتماعية المرموقة، وتوجد في الشركات والمؤسسات العالمية والاستثمارية والمرتبطة باقتصاد السوق،** والتي تتنافس بشدة على الأسواق، وزيادة الإنتاجية والنمو الاقتصادى وتطبيق المعرفة والمعلومات في إنتاج سلع الخدمات.

7. **هذه الشركات والمؤسسات الاستثمارية والعالمية والمرتبطة أساسًا باقتصاديات السوق لا تقبل أن توظف لديها إلا خريجي الكليات المتميزة والتي تُعلي من شأن اللغات الأجنبية والمرتبطة بالمؤسسات التعليمية الدولية،** وهى كليات لا تقبل بين الدارسين فيها إلا الناجحين بمعدلات عالية، أي أصحاب الدرجات والمجاميع المرتفعة للغاية، والتي تتجاوز أكثر من 95٪، وتلك الدرجات العالية لا يحصل عليها الطلاب عادة إلا من خلال التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) كتعليم إضافي مساعد يرتبط بالقدرة الاقتصادية والمالية للطلاب، إذن

القادرين ماليًا سيحصلون على تعليم موازٍ (دروس خصوصية) فيلتحقون بالكليات المتميزة ثم يحصلون على الوظائف المتميزة المتاحة في سوق العمل، وعلى ذلك فإن الوضع الاقتصادى والاجتماعي للطالب سيحدد فرصة التعليم ونوعه، وعليه ستتحدد فرصة العمل المتاحة، وكلها عملية جدلية يسببها بشكل أساسي (التعليم الموازي الدروس الخصوصية) التي تهدر تكافؤ الفرص التعليمية والمساواة والعدالة التعليمية.

8. **وجود صراع وتنافس بين طلاب التعليم الثانوي الراغبين في الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي في الحصول على أعلى الدرجات في الثانوية العامة**، حيث لا تتاح فرص الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي لكل طلاب التعليم الثانوي (الثانوية العامة) فضيق الأماكن وعجز الحكومة على التوسع في التعليم الجامعي والعالي، يجعل نهاية مرحلة الثانوية العامة عنق زجاجة لا بد للطلاب من اجتيازه بأعلى الدرجات حتى تتاح لهم فرصة الاختيار الأوفق والمناسب لقدراتهم في الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي، حيث يتم اصطفاء الطلاب وفق مجموع الدرجات الحاصلين عليها في امتحان الثانوية العامة (نهاية مرحلة التعليم الثانوي) لاختيار الكليات التي يرغبون في الالتحاق بها. إذن عدم تناسب وضيق الأماكن في مرحلة التعليم الجامعي والعالي تؤدي إلى ذلك الصراع الضاري بين الطلاب، فتجعلهم يلجأون إلى تعاطى منشطات تربوية كالدروس الخصوصية وأحيانًا الغش في الامتحان للحصول على أكبر الدرجات، والتي تعد السبيل الوحيد للالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي. ولقد أظهرت نتائج مكتب التنسيق لطلاب الثانوية العامة لعام 2012 أن كلية الطب بقنا ضمت نخبة من الطلاب الحاصلين على مجاميع بلغت 100.1٪، ولعل ذلك يؤكد على ضيق الأماكن وقوة الصراع وماراثون الثانوية العامة.

9. **ضيق فرص الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي أمام طلاب التعليم الثانوي الفني (التجاري + الزراعي + الصناعي) وجعل ذلك النوع من التعليم تعليم مغلق ومنتهي بنهاية المرحلة الثانوية الفنية**، علمًا بأن هذا التعليم يحوي ويضم أبناء الفئات الاجتماعية الفقيرة والكادحة في المجتمع، فهو تعليم من الدرجة الثانية يقدم لأبناء الفقراء لأنه تعليم منتهي بنهاية المرحلة. وهذا يؤدي إلى الصراع والتنافس على التعليم الثانوي العام الذي يؤدى إلى الجامعة والتعليم العالي، لذلك فإن التعليم الموازي- الدروس الخصوصية تكاد تندر في هذا النوع من التعليم، ولا يمكن مقارنتها بالدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية، وعلى الرغم من أن نسبة استيعاب التعليم

الجامعي والعالي للطلاب من فئة العمر (18-23 سنة) عمر التعليم الجامعي والعالي لا تتجاوز 27٪ حسب تقديرات عام 2012، وهى في الدول العربية تبلغ حوالي 35٪، وفى إسرائيل حوالي 46٪ والدول الأوروبية حوالي 55٪ وفى أمريكا حوالي 75٪، وتصل في الدول الإسكندنافية حوالي 90٪، ولا شك أن تلك النسبة متدنية للغاية بالقياس للدول العربية والأوروبية ودول جنوب شرق آسيا التي تصل فيها إلى أكثر من 50٪، الأمر المنطقي أن يتم التوسع في التعليم الجامعي والعالي لاستيعاب ما يقارب 45٪ على الأقل من فئة العمر 18-23 سنة.

10- **طبقية التعليم، فالبنية الاجتماعية تنعكس في بنية النظام التعليمي متمثلة في تعدد أنماط وأشكال التعليم المؤسس على المكانة الاجتماعية والاقتصادية**؛ حيث نجد أن هناك التعليم الرسمي الحكومي المجاني، والتعليم التجريبي لغات بمصروفات مالية، والتعليم الأجنبي الممثل لدول أجنبية في مصر والوطن العربي، والتعليم الخاص والاستثماري فضلًا عن التعليم الأزهري، كل تلك الأنواع يرتبط الالتحاق بها بمجموع الدرجات والقدرة الاقتصادية، فهؤلاء الذين يملكون القدرة الاقتصادية، تتاح أمامهم أفضل وأجود أنواع التعليم من الحضانة إلى الجامعة، وهؤلاء الذين لا يملكون تلك القدرة وهم غالبًا فقراء الوطن ليس أمامهم سوى التعليم الرسمي المجاني، والأشد فقرًا لا يتاح لهم سوى التعليم ذو المكانة المتدنية تعليميًا واجتماعيًا وهو التعليم الفني، ويترتب على ذلك انعدام الفرص أمامهم في سوق العمل إن وجد أصلًا.

هذا فضلًا على وجود تصفية طبقية تتم عبر الاختبارات والامتحانات غير الموضوعية التي تتم عقب كل مرحلة دراسية، فانتقال الطالب من التعليم الابتدائي إلى الإعدادي يتم وفق معايير الاختبارات غير الموضوعية والتي عادة ما يجتازها القادرون ماليًا عبر التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، ومع نهاية المرحلة الإعدادية ، تتم التصفية الاجتماعية والطبقية الثانية؛ حيث يلتحق حوالي 35٪ من جملة طلاب التعليم الإعدادي بالتعليم الثانوي العام الذي يقود إلى التعليم الجامعي والعالي، أما 65٪ فيلتحقون بالتعليم الفني المنتهي لأنهم لم يستطيعوا تحصيل تعليم مواز (دروس خصوصية) تنهض بمجموع درجاتهم للالتحاق بالثانوي العام، فيقبلون بالتعليم الفني المتدني المكانة والقيمة العلمية والاجتماعية، ثم الـ 35٪ وهم الذين يجتازون عنق الزجاجة إلى التعليم الإعدادي ويواصلون الدراسة بالتعليم الثانوي العام تتم التصفية الطبقية لهم حسب مجموع درجاتهم للالتحاق بالكليات المتميزة من وجهة نظر المجتمع، وتلك الدرجات تأتى في معظمها من خلال التعليم الموازي (الدروس الخصوصية).

11- وعلى صعيد الدراسات التربوية الميدانية التي أجريت في الواقع المصري، نكتشف أسبابًا عديدة تمثل وجهة نظر المعلمين والمتعلمين والأسرة المصرية، حيال تلك الظاهرة، حيث يؤكد الطلاب بأنهم يتعاطون الدروس الخصوصية لأن معلم الفصل ضعيف المستوى ولا يفهمون منه شيئًا، وأنهم يحصلون على تلك الدروس بهدف الحصول على مجموع عال يؤهلهم للالتحاق بالكليات المتميزة، ويؤكدون أيضًا أنهم يذهبون إلى الدروس الخصوصية مثل زملائهم، كما يؤكدون أنهم يتعاطون الدروس الخصوصية لأن آباءهم يصرون على ذلك، كما أنهم لا يستوعبون المناهج في الفصل من المعلم، فضلًا عن أن تلك الدروس تقربهم من المعلمين.

أما أولياء الأمور- الأسر- فيعتقدون أن المعلم هو سبب تلك الظاهرة، لأنه ضعيف المستوى علميًا وغير متمكن من مادته ويستخدم طرقًا تقليدية في تدريسه، ولا يعطي العمل حقه داخل الفصل الدراسي، ولا يراعي اختلاف مستويات الطلاب، كما أنه في النهاية يجبر الطلاب على تعاطي الدروس الخصوصية لتحقيق مصالحه الشخصية والمادية، علمًا بأن تلك الأسر تدفع بأبنائها إلى هؤلاء المعلمين في مراكز الدروس الخصوصية مع العلم بأنهم ليسوا متمكنين من المادة العلمية.

أما المعلم الذي يعمل في ظل ظروف قاسية وفي ظل وضع اجتماعي متدنٍ، فإنه يبرر لجوءه إلى الدروس الخصوصية، بأن دخله متدنٍ ومتواضع وفي حاجة شديدة لزيادة دخله لمواجهة أعباء الحياة القاسية، ويؤكد على أن كل المعلمين يعطون دروسًا خصوصية وهو بالطبع مثلهم؛ لأن ذلك الأمر هو الطبيعي والسائد في النظام التعليمي، وأن بعض التلاميذ في حاجة إلى مساعدة تربوية وزيادة عدد ساعات الدرس، وأخيرًا يؤكد على أن الأصدقاء والأهل هم الذين يطلبون منه ذلك وبإلحاح شديد، فضلًا عن أن المدرسة لا تمتلك الإمكانيات والتجهيزات التي تساعد على التدريس الفعال[2]. وتلك التبريرات جميعها لا أساس لها من الصحة؛ حيث إن جميع المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة واللغات و"الدبلومة الأمريكية" و"الشهادة البريطانية .I.G.C.S.E"، وهؤلاء المعلمون دخولهم مرتفعة للغاية، فضلًا عن أن تكلفة الدروس الخصوصية مرتفعة جدًا، إن الجميع يتعاطى الدروس الخصوصية وتحديدًا الأغنياء والقادرون من الطلاب والمعلمين.

12- تشير نتائج استطلاع الرأي الذي أجراه مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء لعام 2010 حول الدروس الخصوصية إلى أن 59٪ من المبحوثين يرون أن أسباب حصول أبنائهم

على دروس خصوصية هو ضمان مزيد من الشرح والمعرفة؛ لأن شرح المعلم في الفصل غير كافٍ، هذا إلى جانب قصور اليوم الدراسي وأحيانًا العام الدراسي بما يتيح للطلاب أوقاتًا كثيرة خارج المدرسة، وغياب إمكانيات الإرشاد التربوي والتعليمي، وانعدام التدريس العلاجي داخل المدرسة والاعتماد الكامل في تقويم الطلاب على الامتحانات- امتحان الفرصة الواحدة- حتى في الحالات التي توجد بها مساحة لأعمال السنة والأعمال الفصلية. كما أن النمط السائد في الامتحانات يعتمد على الاستدعاء من مخزون الذاكرة المعرفي، والإجابة على أسئلة مكررة ولها نماذج إجابات لا تخرج عنها، مما يدعو الطلاب إلى الحاجة إلى التدريب على أنماطها وكيفية الإجابة، وأحيانًا حفظ الإجابة عليها بمعاونة معلم خصوصي محترف[3]. من هنا تأتي أهمية وضرورة الدروس الخصوصية وتعظيم دور التعليم الموازي.

13- **ويرتبط هذا كله بتعظيم المجتمع لدور الشهادة**، مما جعل السعي للحصول عليها بأي ثمن ومن أي طريق هدفًا في حد ذاته، بغض النظر عما إذا كان حاملها يستحقها فعلًا، أو أنها ذات دلالة على أنها جاءت نتيجة اكتساب حاملها علمًا أو إتقانه لمهارة، وبصفة خاصة إذا كانت تلك الشهادة صادرة من إحدى كليات القمة التي يسعى إليها الجميع، دون وقفة موضوعية لحقائق هذه الكليات ومدى الاحتياج لخريجيها في سوق العمل[4].

14- **إن التفاوت الاجتماعي والطبقي أدى إلى التوسع في التعليم الموازي**، حيث لجأت الأسر المتيسرة والغنية إلى إعطاء أبنائها دروس خصوصية في جميع المواد الدراسية وفي جميع المراحل أيضًا بدءًا من الحضانة حتى الجامعة، ومن هنا فإن التعليم الموازي يعمق في حالة عدم المساواة الاجتماعية والتعليمية، ويهدر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويعمق الفروق الاجتماعية والطبقية في المجتمع، فضلًا عن أن دخل الدروس الخصوصية يشكل الحصة الرئيسية من دخل المعلم في مصر، وبالتالي فهي تمثل حافزًا للمدرسين للقيام بمجهود رديء، وغير مسئول داخل قاعة الدرس، أي أن المدرسين يرون أن هناك "**منفعة سالبة**" من أدائهم الجيد في الفصول، إذ عندما يقوم المدرسون بالتدريس بطريقة جيدة في قاعة الدرس، فإن ذلك سوف يؤدي إلى انخفاض حجم "**الطلب**" على خدماتهم في سوق التعليم الموازي(الدروس الخصوصية) وهكذا أدى التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) إلى تخريب العملية التعليمية ماديًا ومعنويًا، إذ أصبحت قاعات الدروس ليست محلًا للتعليم الحقيقي... بل ساحة لعقد صفقات الدروس

الخصوصية، وأصبحت العلاقة بين الطالب والمعلم ليست علاقة تقدير واحترام وإكبار، بل أصبحت علاقة اتجار، مما أفسد الأساس المعنوي الذي بنيت عليه العملية التعليمية[5]. من هنا فإن المعلم فقد مكانته وقيمته وكذلك المدرسة فقدت أهليتها ومكانتها التربوية والتعليمية، مما أدى إلى التوسع في المدرسة الموازية (التعليم الموازي).

15- غياب المناهج الدراسية بمفهومها الشامل، والمدرسة بوصفها بيئة تعليم وتعلم وسياسات التعليم ونظامه وارتباط كل ذلك بثقافة المجتمع والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي شملت المجتمع المصري خلال النصف قرن المنصرم وأدت جميعها إلى تضييق سبل مواصلة التعليم الجامعي والعالي أمام الفئات الفقيرة والمحرومة في المجتمع، مما دفع الجميع إلى التعليم الموازي كسبيل وأمل لمواصلة التعليم الجامعي والعالي أمام الفئات الاجتماعية التي حُرِمت منه لسنوات طويلة بحكم وضعها الطبقي والاجتماعي، ولقد أكدت العديد من الدراسات واستطلاعات الرأي على ما يلي:

- المناهج الدراسية طويلة ومكدسة بالمعلومات الجافة وتعتمد على الحفظ والتلقين.
- الكتب الدراسية لا تثير اهتمام الطلاب ولا تفكيرهم ولا تحفزهم على الفهم، مما دفع إلى خلق سوق موازية للكتاب الخارجي- المساعد.
- نظام التقويم- الامتحانات- يقيس قدرة واحدة للمتعلم هي قدرة الحفظ والتذكر ويكرس لثقافة الحفظ في مواجهة ثقافة الإبداع.
- نظام الثانوية العامة وسياسات القبول بالجامعات التي تعتمد على شهادة الثانوية العامة دون غيرها من الشهادات الثانوية الأخرى.

كل تلك الأسباب وغيرها كثير أدت إلى تنشيط سوق التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، وأهدرت مبدأ تكافؤ الفرص والمساواة والعدالة التعليمية، وجعلت التعليم طبقيًا ونخبويًا في الواقع المصري والعربي بوجه عام.

ومع تزايد أعداد الطلاب بجميع مراحل التعليم وقلة الموارد المخصصة للتعليم، ازدادت كثافة الفصول الدراسية، وتعددت فترات الدراسة وأصبحت المدرسة غير قادرة لأسباب غير تربوية وتعليمية على القيام بمهمتها التربوية والتعليمية.

ومن هنا فإن مشكلات النظام التعليمي تكمن خارجه وتعود بالدرجة الأولى لأسباب اقتصادية واجتماعية وظلت الاحوال في تردي مستمر خلال العقود الأربعة الماضية وللآن، وعلى الرغم من كثرة التشريعات التي صدرت لمعالجة ذلك الأمر، إلا أن الظاهرة ظلت في ازدياد لأننا لم نستطع أن نضع أيدينا على جذور المشكلة الحقيقية.

ثانيًا: تداعيات وسلبيات التعليم الموازي:

لا شك أن تنامي ظاهرة التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية في نظم التعليم العربية يؤدى إلى تدهور وتدنى في جودة تلك النظم، كما تكرس طبقية التعليم وتجعله سلعة تباع لمن يستطيع أن يدفع ثمنها، وتهدر تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة والمساواة ، فضلًا عن تكريس التميز بين أبناء الوطن الواحد وفق القدرة الاقتصادية والمكانة الاجتماعية، مما يؤدى إلى تباين في قدرات ومهارات ومعارف أبناء الوطن الواحد بسبب الظروف الاقتصادية والاجتماعية.

ونستطيع فيما يلي أن نرصد أهم تداعيات وسلبيات التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية على نظام التعليم فيما يلي[6]:

1. تساهم الدروس الخصوصية في تدهور النظام التعليمي الرسمي لأنها تصبح بديلًا لهذا النظام وليست مكملًا له، كما في حالة الدول المتقدمة.
2. أن غالبية المعلمين الذين يمارسون التدريس الخصوصي (الدروس الخصوصية)، لا يؤدون عملهم بجدية في مدارسهم، بل يكون أداؤهم ضعيفًا ليحتفظوا بنشاطهم للتدريس الخصوصي.
3. تفاقم هذه الظاهرة يؤدى إلى إدمان الطلاب على الدروس الخصوصية ويركز اعتمادهم عليها ويقل اهتمامهم بحضور الدروس والاستفادة منها.
4. الطلاب الذين يحضرون الدروس في المدرسة يؤثرون سلبًا على الطلاب الذين لايحصلون على دروس خصوصية، كما يؤثرون على معنويات المعلمين.
5. الدروس الخصوصية أصبحت تمثل نظامًا تعليميًا غير رسمي وموازيًا للنظام التعليمي الحالي وببساطة نصل إلى نتيجة أن المزيد من الدروس الخصوصية يساهم بتدهور النظام التعليمي، وتدهور نظام التعليم يشجع على اتساع نطاق الدروس الخصوصية.

6. ظاهرة الدروس الخصوصية تزيد مشكلات الأسر وتهدد كيان المجتمع والاستقرار الاجتماعي؛ حيث يكون التعليم للقادرين ماديًّا بما يترتب عليه من ضياع لديمقراطية التعليم، وتكافؤ الفرص وإخفاق في وظيفة المدرسة الرسمية وتهميشها، فضلًا على تدني مستوى العملية التعليمية في المدارس الحكومية التي يتعلم بها غالبية أبناء الشعب.

7. الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم؛ حيث إن الطالب المقتدر ماليًّا هو فقط من يمكنه الحصول على الدروس الخصوصية، وما تمثله من خدمات تعليمية متميزة يحرم منها غيره من الطلاب غير المقتدرين على الرغم من إمكانية أن يكون هؤلاء أفضل منه في القدرات والمهارات الفردية.

8. ضعف إنتاجية المعلم وعدم اهتمامه بتوصيل المعلومات للطلاب داخل الفصل الدراسي، وذلك يرجع إما لطمعه في أن يقوم الطلاب بالإقبال على الدروس الخصوصية أو لإرهاقه نتيجة الجهد المضاعف الذي يبذله في الدروس الخصوصية خارج أوقات العمل الرسمي.

9. هدم جانب رئيسي من جوانب العملية التعليمية التي تهتم ببناء شخصية المتعلم وبناء الخبرات المتكاملة؛ حيث يحرص المعلمون في الدروس الخصوصية على تلقين الطلاب كيفية حل أسئلة الامتحانات بغية الحصول على معدلات عالية دون الاهتمام بتنمية قدراتهم ومعارفهم.

10. ضعف علاقة الطالب بالمدرسة حيث يعتمد على مصدر آخر للتعليم يمثل له مفتاح الحصول على المعلومة بطريقة تضمن له الحصول على أكبر معدل دراسي ممكن، مما حدا ببعض التربويين إلى إطلاق اسم (التعليم الموازي- المدرسة الموازية) على الدروس الخصوصية.

11. تدني نظرة الطالب إلى المعلم باعتباره تاجرًا يقدم خدماته لقاء أجر.

12. عدم اهتمام الطالب بالشرح داخل الفصل مما يؤدي لعدم محافظته على نظامه واستقراره، الأمر الذي يؤدى بدوره للتأثير سلبًا على تحصيل زملائه من الطلاب الذين لا يحصلون على الدروس الخصوصية، والذين لا مصدر لهم في التعلم سوى شرح مدرس الفصل.

13. تحويل اهتمام الطالب إلى مجرد النجاح في الامتحان مما يدفعه إلى التعامل مع الخبرات التعليمية في داخل هذا الإطار فقط، الشيء الذي يخل بالهدف الأساسي للعملية التربوية،

والمتمثلة في بناء الإنسان، وتكامل الخبرات واكتساب المعرفة والخبرة العملية التي تؤهله للنجاح في حياته فيما بعد.

14. الحد من اعتماد الطالب على نفسه واعتماده على المدرس الخصوصي في تبسيط المعرفة وحل المشكلات التي تعترضه، بدلًا من الاعتماد على نفسه في حلها، واكتساب الخبرات التي تؤهله لحل ما يواجهه من مشكلات في حياته العملية.

15. إن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للطلاب في كافة مراحل التعليم وأنواعه تتيح لهؤلاء الطلاب بحكم وضعهم ومكانتهم الاجتماعية، الإنفاق بسخاء على التعليم الموازي في أفضل صوره، وهذا الإنفاق يتيح لهؤلاء الطلاب الالتحاق بأفضل الكليات الجامعية من وجهة نظرهم ونظر المجتمع بنسب تصل إلى أربعة وخمسة أضعاف ما هو متاح لطلاب التعليم الحكومي الرسمي وللطلاب الذين لم يتعاطوا الدروس الخصوصية بالصورة المطلوبة، حيث تحتل مدارس اللغات والمدارس الخاصة والأجنبية والاستثمارية الصدارة في الالتحاق بكليات القمة كما تسمى، ويترتب على ذلك الحصول على أفضل فرص للعمل المتاحة في أسواق العمل العولمي[7].

ولا شك أن كل ذلك يهدر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وينسفه من الأساس ويقضي على الجهود الساعية نحو تحقيق العدالة والمساواة في النظام التعليمي، ويُعلي من القدرة المالية والاقتصادية للأسر والطلاب على القدرات المعرفية والذهنية والعقلية مما يؤدي بالضرورة إلى توسيع الفوارق الطبقية وعدم الاستقرار الاجتماعي والسياسي بالمجتمع، ويؤكد في الوقت ذاته أن هؤلاء الطلاب الذين يحتلون المقاعد الدراسية بكليات القمة ليسوا هم أفضل الطلاب علميًا أو معرفيًا.

16. ارتفاع نسبة غياب الطلاب إلى درجة انقطاع أعداد كبيرة منهم - بعذر أو بدون عذر - عن مدارسهم، خاصة طلاب مرحلتي الثانوية العامة، وطلاب الصف النهائي للمرحلة الإعدادية، وطلاب الدبلومات الفنية. وهو ما أدى إلى ضعف جدية العملية التعليمية داخل كثير من الفصول الدراسية، وخصوصًا في الأشهر الأخيرة من العام الدراسي، وبالتالي انعدام دور المدرسة في إكساب وتنمية المبادئ والقيم الأخلاقية والإنسانية.

17. اعتماد عدد كبير من الطلاب على التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) واستخدامها وسيلة للنجاح، وهو ما يهدم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويحول مجانية التعليم إلى أكذوبة، ويكرس مبدأ أن المجموع- مجموع الدرجات- هو المعيار الوحيد للتقييم.

18. كما يلاحظ انتشار ما يسمى بالمراكز التعليمية (التعليم الموازي) التي تقدم دروسًا خصوصية لمجموعات وأفراد تحت مسميات مختلفة، والتي يلاحظ ازدحامها وزيادة الإقبال عليها خصوصًا قبيل الامتحانات لشحن العقول بمراجعات وتلخيصات مبتسرة للمقررات. كذلك تجد انشغال العديد من المعلمين عن القيام بالتدريس في المدرسة، وكثرة إجازاتهم المرضية والعرضية خصوصًا في الأشهر الأخيرة من العام الدراسي، وذلك بسبب انشغالهم بالعمل في إعطاء الدروس الخصوصية التي يتزايد الطلب عليها من جميع الفئات الاجتماعية، كل حسب قدرته ونوع تعليمه والمرحلة الدراسية التي يتعلم بها[8].

19. وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها الدولة للحفاظ على المدرسين وتأمين نوعية تدريسية جيدة داخل حجرات الدراسة، إلا أن التعليم يظل متدنيًا في معظم المدارس، وهو ما يساعد على انتشار وسيادة الدروس الخصوصية في كل المدارس الحكومية العامة والمدارس الخاصة. وأصبحت الدروس الخصوصية هي الوظيفة الإضافية المكافئة للوظيفة الأصلية للمدرسين والتأثير العكسي للأجور والمرتبات المتدنية للمعلمين يتحملها أولياء الأمور من خلال نمط سلوكي مجتمعي عكس للمدرسين سلوكهم التربوي والتعليمي داخل المدرسة من خلال مظهرين هما:

(1) جهود المدرسين في تقليل وتحديد عدد الساعات التدريسية الرسمية الفعالة ليتوفر لهم وقت كافٍ للدروس الخصوصية.

(2) عدم تقديم توعية جيدة من التدريس خلال الحصص الدراسية العادية بالمدارس ليخلقوا نوعًا من زيادة الطلب على الدروس الخصوصية.

ونستطيع من خلال ما سبق أن نقدم خمس سلبيات جوهرية أوجزها شيخ التربويين العرب الدكتور حامد عمار للدروس الخصوصية تعوق مسيرة تطوير منظومة التعليم، كما أنها تهدد كيان المدرسة والمجتمع بانتشارها بصورة غير مسبوقة في الواقع المصري، وهذه السلبيات هي[9]:

1- فقدان المكانة الاجتماعية للمعلم:

مما لا يحتاج إلى توضيح ما يتردد عادة بأن المعلم هو الطاقة المحركة للعملية التعليمية، ولهذا وصفه أمير الشعراء في مرتبة جليلة تكاد تقترب من مرتبة الرسل، بيد أن تلك الأدبيات قد أوشكت أن تختفي من الذاكرة لتحل محلها أدبيات (يا أيها الرجل المعلم غيره .. هلا لنفسك كان ذا التعليم ... إلخ) وتعددت مقولات أخرى نتيجة لاختزال مهنة المعلم في كثير من الحالات في الدروس

الخصوصية، وغدا التعليم سلعة تباع وتشترى لمن يريد ولمن يدفع الثمن، وفى أي مكان وفى أي وقت سواء بالنهار أو في منتصف الليل، ولم يعد لكثير من فئة المشتغلين بالدروس الخصوصية طاقة فكرية أو بدنية تمكنهم من أداء واجبهم المقدس بالنهار.

2ـ تشويه السياسة التعليمية:

لقد أدى التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) إلى إهدار مجانية التعليم في مختلف مراحله، ومع التكلفة الباهظة للدروس الخصوصية تم القضاء على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية على أساس القدرات والمواهب، واستبداله بمبدأ القدرة المالية على تحمل نفقات الدروس الخصوصية.

3ـ اختزال العملية التعليمية:

يستهدف التعليم الموازي ومعه الكتب الخارجية ترسيخ مفهوم التلقين والحفظ معتمدة في ذلك على الأسلوب الشائع في الامتحانات وبذلك تغيب مهمة التعليم في تنمية قدرات التفكير المتعددة بدءًا من الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب وإدراك العلاقات ومنطق الأسباب والنتائج والتفكير النقدي والمفاهيمي، انتهاء بتنمية قدرات الابتكار والإبداع وغيرها من منظومة التفكير العلمي التي تمثل جوهر الناتج المنشود من العملية التعليمية.

4ـ طبقية المواد الدراسية:

نظرًا للتنافس على الالتحاق بما عرف بـ (كليات القمة) فقد جرى التركيز في الدروس الخصوصية- مع ارتفاع مستويات أسعارها - على العلوم الطبيعية والرياضيات واللغات الأجنبية، وترسخ ذلك في أذهان الطلاب، مما يترتب عليه تدني الأهمية النسبية لبقية المواد الدراسية، وفى هذه الطبقية تشويه مخل للقيمة الاجتماعية والمجتمعية لمختلف المعارف والعلوم؛ طبيعية ورياضية واجتماعية وإنسانية. وهذه الطبقية أصبحت منافية لكل ما تتطلبه ثورة المعلومات وإنتاج المعرفة في أي مجال من ترابط وتشابك بين مختلف صنوف المعارف، وارتبطت طبقية المواد الدراسية بطبقية بين المعلمين الذين يدرسون المواد المؤهلة لكليات القمة والمواد الأخرى، كما أدت إلى توسيع الفجوة بين دخول كل من الفريقين ممن يضمهم إطار مهنة واحدة، وتجلى ذلك أيضًا في التنافس الحاد في إقبال الطلاب على الالتحاق بشعب التخصص في كليات التربية التي تقوم بإعداد وتكوين المعلمين.

5- اغتراب الطلاب عن العملية التعليمية:

أما خسارة الطلاب فهي فادحة، حيث تتولد لديهم نزعات الاغتراب عن مؤسسة المدرسة، وعن احترام المعلم، حيث لم تعد لتلك المؤسسة أهمية ما دام التعليم يتحقق من خلال الدروس الخصوصية في البيت أو في مكان آخر خارج جدران المدرسة، وتنتفي لدى الطالب أي رسالة أخرى للمدرسة من حيث تنمية مختلف جوانب شخصيته. وما دام الحفظ وتخزين المعلومات المجففة هو نهاية مبتغاة، فلا أهمية لقيم النظام والتعاون ولا أهمية للوقت والانتماء للمؤسسة، بل إن الاستهتار بها هو رمز لتأكيد ذاته وقدراته على تحديها والقفز من فوق أسوارها.

ولعل هذا الاغتراب، والمتمثل في أبسط صوره في عدم الاستماع إلى المدرس اعتمادًا على الدروس الخصوصية، يتيح للطلاب وبالذات في مرحلة المراهقة مساحة واسعة للفراغ وممارسة المشاغبة والنزعات العدوانية بين الطلاب، وقد يلجأ بعض اليائسين من الإنجاز في التحصيل أو ممن لا قدرة لديهم على تعاطي الدروس الخصوصية، إلى إهانة المدرسين والاعتداء عليهم أو على زملائهم من الطلاب وهم مسلحون "بالمطاوي"، وقد يلجأ بعضهم إلى الزوغان أو الهروب من المدرسة ليلتحقوا بأقران السوء وبمصادر الانحراف خارج أسوار المدرسة، ولقد ترتب على كل ذلك شيوع ظاهرة العنف داخل وخارج المدرسة وكذلك شيوع ظاهرة عدم الانتماء للمدرسة- المجتمع الصغير- وللوطن- المجتمع الكبير-، إن بقاء تلك الظاهرة وتناميها في الوقت الحاضر يهدد كيان منظومة التعليم برمتها كما يهدد المجتمع برمته في تماسكه وترابطه الاجتماعي والقيمي والثقافي.

إن محصلة الآثار السلبية للتعليم الموازي على المعنيين به تنعكس على المجتمع في كليته، وهي تنطلق من سوق موازية لنظام التعليم الرسمي تؤثر في اقتصاد المجتمع وتركيبته الاجتماعية وتربية أجياله الناشئة، ومن ثم أمنه القومي والوطني، وبشكل خاص فإن مبادئ وقيم مجانية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية والعدالة الاجتماعية والتعليمية تبقى مشكوكًا فيها في مجتمع أحد ملامحه وظواهره التعليم الموازي في مقابل التعليم الرسمي.

إن التعليم الموازي يقطع الطريق أمام أبناء الطبقات الدنيا والمتوسطة فيحرمهم من الوصول إلى المقاعد الدراسية التي يحلمون بها في التعليم الجامعي والعالي. والتخصصات الدراسية والعلمية "المتميزة" من وجهة نظر الدولة والمجتمع، وبذلك فهو يحرمهم في ذات الوقت من احتراف مهن

معينة ووظائف معينة هي سبيلهم للترقي الاجتماعي والاقتصادي، وبذلك فإن التعليم الموازي يعد عقبة تعليمية أمام أبناء الفقراء والكادحين لمواصلة تعليمهم الجامعي والعالي واحتلال الوظائف المحترمة في المجتمع والتي حرموا منها بحكم وضعهم الطبقي والاجتماعي، وحينما لاحت أمام أعينهم فرصة الترقي والتعليم في ظل المجانية وتكافؤ الفرص التعليمية، حال دون ذلك التعليم الموازي والدروس الخصوصية وتراخي وانسحاب دور الدولة من المراقبة ومساندة الفقراء في تحقيق حلم حياتهم.

المراجع والمصادر

1. شبل بدران، **قضايا تربوية ومجتمعية**، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2007)، ص ص 53-58.

2. صلاح الخراشي، "مشكلة الدروس الخصوصية في الوطن العربي: إطلالة على طريقة الفهم والحل"، مرجع سابق، ص11.

3. حسام بدراوي، **التعليم... الفرصة للإنقاذ**، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2011)، ص276.

4. المرجع السابق، ص278.

5. محمود عبد الفضيل، **رأسمالية المحاسيب- دراسة في الاقتصاد الاجتماعي**، (القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة، 2012)، ص ص 125-126.

6. حامد عمار، **مواجهة العولمة في التعليم والثقافة**، (القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2000)، ص ص258-267.

- سعيد عبد الحافظ (محرر)، «التعليم قبل الجامعي في مصر... الخطر الكامن، الفساد، الإهمال، داخل المؤسسات التعليمية»، ورقة بحثية مقدمة من: **التحالف المصري للشفافية ومكافحة الفساد إلى مؤتمر: الشفافية في قطاع التعليم في مصر والذي عقدته مكتبة الإسكندرية ومنتدى الإصلاح العربي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي**، (الإسكندرية، 12 فبراير 2007)، ص ص6-8.

- حامد عمار، "من مشكلات العملية التعليمية"، مرجع سابق، ص ص105-109.

- حامد عمار، "نحو تجديد تربوي ثقافي"، مرجع سابق، ص ص123-129.

- حسام بدراوي، "التعليم... الفرصة للإنقاذ"، مرجع سابق، ص ص275-284.

7. حامد عمار، "من مشكلات العملية التعليمية"، مرجع سابق، ص106.

8. حسام بدراوي، "التعليم... الفرصة للإنقاذ"، مرجع سابق، ص ص271-272.

9. حامد عمار، "نحو تجديد تربوي ثقافي"، مرجع سابق، ص ص 125-128.

• الفصل الثالث •

الواقـع التعليمـي

من عام 2005 إلى عام 2014

مقدمة:

يعاني التعليم المصري من ازدواجيات تعليمية تهدد كيانه الاجتماعي والثقافي، فهناك أربعة أنواع للتعليم في مصر: التعليم الحكومي، التعليم الخاص، التعليم الأجنبي، والتعليم الأزهري، وهذه الأنواع الأربعة لها انعكاساتها على الأوضاع الطبقية والاجتماعية، وتعمل على تعميق الانقسام الاجتماعى والطبقي في المجتمع المصري، فهي تخلق مجتمعًا غير متجانس فكريًا وثقافيًا واجتماعيًا، ومن حيث النظرة للحياة عمومًا، وبالتالي لا توجد لغة حوار مشتركة بين خريجي هذه الأنواع الأربعة، مما يؤثر بدوره على درجة التماسك الاجتماعى Social Cohesion ويكرس للازدواج الثقافي والقيمي ويساعد على تفتيت البنيان الاجتماعي وسهولة ذوبانه في سياقات العولمة الثقافية والاجتماعية.

أولًا: عدد الطلاب والمدارس والفصول من عام 1975ـ2012:

وفي إطار المقارنات للعقود الأربعة المنصرمة للتعرف على تطور أعداد الطلاب بمراحل التعليم المختلفة، وكذلك وضع الميزانية العامة للتعليم – وهي كلها جهود حاولت الإصلاح والتغلب على تلك الظاهرة، إلا أنها باءت بالفشل – سوف نلاحظ ما يلي على التعليم الحكومي الرسمي[1]:

- بلغ عدد طلاب التعليم الابتدائي عام 1975 حوالي 3.120.936 طالبًا وطالبة. وازداد هذا العدد في عام 83/ 1984 حيث بلغ حوالي 5.349.579 طالبًا وطالبة، وتضاعف هذا العدد خلال عام 94/ 1995 حيث بلغ حوالي 7.313.038؛ أي أن طلاب التعليم الابتدائي تضاعفوا بنسبة 100٪ خلال الربع قرن الأخير وواصل العدد الزيادة حيث وصل إلى 8.784.289 في عام 2005/ 2006 فيما عدا المدارس التجريبية والتعليم الخاص، ووصل إلى حوالي 10.527.930 طالب وطالبة في عام 2010/ 2011 في جميع أنواع التعليم الحكومي والتجريبي والخاص.

- كما بلغ عدد طلاب مرحلة التعليم الإعدادي عام 1975 حوالي 1.339.063 وازدادوا في عام 1984 حيث بلغوا حوالي 1.894.419 وتضاعفوا في عام 94/ 1995 حيث بلغوا حوالي 3.409.127، أي أن طلاب التعليم الإعدادي ازدادو بنسبة 200 ٪ خلال العقود الثلاثة الماضية وواصل العدد الزيادة حتى بلغ 4.345.356 طالبًا وطالبة في عام 2000 وبلغ عدد الطلاب في عام 2005/ 2006 حوالي 2.811.127 فيما عدا المدارس التجريبية والتعليم الخاص، ولقد زادت تلك الأعداد إلى حوالي 4.469.275 عام 2010/ 2011 في جميع أنواع التعليم الحكومي والتجريبي والخاص.
- ويبلغ طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام حوالي 368.319 في عام 1975 وارتفع العدد إلى حوالي 542.227 في عام 83/ 1984 وواصل العدد الزيادة إلى أن بلغ حوالي 844.358 في عام 94/ 1995 أي أن طلاب التعليم الثانوي العام تضاعفوا مرة ونصف خلال العقود الثلاثة الماضية وواصل العدد الزيادة حيث بلغ 1.039.958 طالبًا في عام 2000 بنسبة زيادة 25 ٪ وبلغ عدد الطلاب حوالي 1.239.189 في عام 2005/ 2006، ووصلت الزيادة إلى حوالي 1.632.498 طالبًا وطالبة وهى نسبة قليلة وإحصائيات عام 2010/ 2011 تشمل التعليم الحكومي الرسمي والتعليم الخاص والتجريبي، وذلك في مقابل التعليم الثانوي الفني بأنواعه الثلاثة والذي بلغ عدد طلابه عام 2005/ 2006 حوالي 1.961.062، وبقيت الأعداد متقاربة حيث بلغت عام 2010/ 2011 حوالي 1.607.770 في التعليم الثانوي الفني.

أما واقع التعليم الخاص والتجريبي فلقد زادت عدد المدارس الخاصة من 678 مدرسة عام 76/ 1977 إلى حوالي 1.247 مدرسة عام 85/ 1986، ومن 2.723 مدرسة عام 91/ 1992 إلى حوالي 3.921 مدرسة عام 2000/ 2001 بنسبة زيادة قدرها 44٪، كما زادت الفصول بنسبة 53٪ والطلاب بنسبة 36٪ للفترة من عام 1991– 2001، كما زاد عدد طلاب التعليم الخاص من 837.759 عام 91/ 1992 إلى حوالي 1.097.826 عام 99/ 2000 بنسبة 31.04٪، كما وصل عدد المدارس عام 2011 إلى حوالي 5.662 على مستوى مراحل التعليم كلها، كذلك وصل عدد الفصول إلى حوالي 48.065، كما بلغ عدد الطلاب حوالي 1.530.656 طالبًا وطالبة خلال عام 2011.

كذلك ارتفعت أعداد المدارس التجريبية لغات بنسبة 195٪، حيث زادت من 195 مدرسة عام 91/ 1992 إلى حوالي 575 مدرسة عام 2000/ 2001، ثم بلغت حوالي 757 مدرسة

عام 2002/ 2003 بزيادة مقدارها 288.7٪. ولقد وصل عدد المدارس التجريبية للغات عام 2011 إلى حوالي 1.509 مدرسة، وبلغ عدد الفصول حوالي 11.671 فصلًا دراسيًّا، وبلغ عدد التلاميذ حوالي 416.241 طالبًا وطالبة.

والجدول التالي يوضح الموقف التعليمي لعام 2005/ 2006

جدول (2)

يوضح أعداد المدارس والفصول والطلاب للعام الدراسي 2005/ 2006

المرحلة	مدارس	فصول	بنين	بنات	الجملة
ما قبل الابتدائي	6259	17945	281071	253260	534331
الابتدائي	16412	205389	4559107	4225182	8784289
الفصل الواحد فتيات	3080	3080	479	64661	65140
الفصل الواحد مشترك	66	66	2476	1011	3487
صديقة الفتيات	298	298	1022	6953	7975
الإعدادي	8958	73362	1459421	1351706	2811127
الثانوي العام	2239	32152	596380	642809	1239189
الصناعي	874	27402	617620	374437	992057
الزراعي	172	5740	172161	51225	223386
التجاري	764	18445	252343	493376	745719
التربية الخاصة	804	3929	23294	13514	36808
الجملة	39926	387808	7965374	7478134	15443508

المصدر: وزارة التربية والتعليم- الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي 2006.

والجداول التالية توضح الموقف التعليمي للتعليم قبل الجامعي للعام الدراسي 2010/ 2011 بالنسبة لعدد المدارس والفصول والطلاب وفقًا للمراحل الدراسية وحسب القطاعات وبمقارنة تلك الإحصائيات لعام 2011 لإحصائيات عام 2006 نجد أن هناك تطورًا كبيرًا في زيادة أعداد الطلاب لا يقابله زيادة في عدد الفصول والمدارس، والأمر اللافت للنظر أن عدد المدارس الذي يفوق 40 ألف مدرسة ليست في 40 ألف مبنى مستقل ولكن في عدد 25 ألف مبنى حيث يعانى النظام التعليمي وجود فترتين دراسيتين فترة صباحية وأخرى مسائية، فالإشارة إلى زيادة عدد المدارس لا تعني زيادة عدد الأبنية، فعدد الأبنية المدرسية لا يتجاوز 25 ألف مبنى بها 40 ألف مدرسة على مرحلتين.

جدول (3)

يوضح أعداد المدارس والفصول والطلاب للعام الدراسي 2011/ 2012(*)

المرحلة التعليمية	مدارس	فصول	بنين	بنات	جملة
ما قبل الابتدائي	8928	25723	457955	416775	874730
الابتدائي	17249	223917	4999044	4645412	9644456
الإعدادي	10372	103501	2107054	2051791	4158845
الثانوي العام	2780	35177	612364	712076	1324440
الثانوي الصناعي	924	26714	530628	306424	837052
الثانوي الزراعي	185	4786	137127	32607	169734
الثانوي التجاري	783	16683	236970	384412	621382
مدارس المجتمع(**)	4624	4624	15383	85794	101177
التربية الخاصة	882	4412	23501	13707	37208
الإجمالي	46727	445537	9120026	8648998	17769024

(*) لا يشمل التعليم الأزهري.

(**) تشمل مدارس الفصل الواحد (مشترك) + صديقة الفتيات.

المصدر: وزارة التربية والتعليم والجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر في أرقام مارس 2014.

جدول (4)

يوضح عدد المدارس والفصول والتلاميذ في المدارس التجريبية للغات طبقًا للمرحلة التعليمية لعام 2011/ 2012.

المرحلة التعليمية	مدارس	فصول	تلاميذ
ما قبل الابتدائي	526	2788	120668
الابتدائي	499	6174	221174
الإعدادي	358	2087	64901
الثانوي العام	225	1386	45322
الثانوي التجاري (5 سنوات)	1	26	608
الإجمالي	1609	12461	452673

المصدر: وزارة التربية والتعليم، والجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر في أرقام مارس 2014، ص114.

جدول (5)

يوضح عدد المدارس والفصول والتلاميذ طبقًا للقطاع والمرحلة التعليمية لعام 2010/ 2011.

المرحلة التعليمية	القطاع الحكومي			القطاع الخاص		
	مدارس	فصول	تلاميذ	مدارس	فصول	تلاميذ
ما قبل الابتدائي	7446	20149	725835	1763	8374	246243
الابتدائي	15587	200340	8959343	1812	26813	873173
الإعدادي	9154	95698	4003136	1454	9379	276773
الثانوي العام	1974	31415	1230225	900	5498	160037

الثانوي الصناعي	935	24877	853111	12	106	3015
الثانوي الزراعي	188	4756	179013	-	-	-
الثانوي التجاري	579	14340	537425	215	2860	114295
مدارس المجتمع(*)	4614	4614	100286	-	-	-
التربية الخاصة	869	4410	36384	18	90	492
الإجمالي	41346	400599	16624758	6174	53120	1674028

المصدر: وزارة التربية والتعليم، مصر في أرقام مارس 2014، ص144.

(*) تشمل مدارس الفصل الواحد (مشترك) + صديقة الفتيات.

ولقد أدى زيادة النمو في منظومة التعليم الخاص من زيادة قدرته الاستيعابية من 3٪ من مجموع طلاب التعليم قبل الجامعي إلى حوالي 11٪ بين عامي 1985-2006 وإلى حوالي 40٪ في التعليم الجامعي والعالي. وفى التعليم الأجنبي لم يكن لدينا حتى عام 1989 أية جامعة خاصة، ووصل عدد الجامعات الخاصة عام 2012 إلى حوالي 27 جامعة وأكاديمية، والباب مازال مفتوحًا، كذلك الشأن في الجامعات الأجنبية لم يكن لدينا حتى عام 1997 إلا جامعتين: الأمريكية الأقدم والفرنسية بعدها. تضاعف بعدها عددها ثلاث مرات ليصبح لدينا 6 جامعات أجنبية والباب مازال مفتوحًا للمزيد من التوسع.

هذا فضلًا عن أن الزيادة في عدد المدارس الأجنبية ومدارس اللغات والمدارس الخاصة، وكافة أنواع التعليم الذي ساهم نظام التعليم الرسمي في إيجادها وبمصروفات باهظة، استندت إلى القدرة المالية للفئات والطبقات الاجتماعية الجديدة، بصرف النظر عن القدرة العلمية والمعرفية. ومن هنا انعكست بنية الأوضاع الاجتماعية الجديدة في النظام التعليمي، والذي لم يملك إلا الاستجابة للتغيرات الاجتماعية في الواقع المعيش، وأصبحت كل فئة وجماعة تسعى لإيجاد قناة تعليمية لأبنائها بصرف النظر عن القدرات المعرفية لهؤلاء الأبناء وتكرست الازدواجيات في التعليم المصري والعربي بشكل غير مسبوق من قبل.

ولقد تواكب مع كل ذلك ضَعْف الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي، والذي بلغ 3.4٪ من الناتج المحلى الإجمالي لعام 2010/ 2012 مقابل 3.5٪ لعام 2009/ 2010، و3.8٪ لعام 2008/ 2009، في حين أنه يتجاوز 4.5٪ لبعض الدول الخليجية، ويصل إلى حوالي 7.6٪ في بعض الدول الأوروبية، كما بلغت نسبة الإنفاق العام على التعليم قبل الجامعي عام 2010/ 2011 حوالي 66.44٪، وبلغت حوالي 66.3٪ لعام 2011/ 2012، ولا شك أن كل تلك المؤشرات تؤكد بما لا يدع مجالًا للشك تراجع دور الدولة في الإنفاق على التعليم وفتح المجال واسعًا أمام الاستثمارات الفردية والقطاع الخاص، وكذا تعظيم دور ومكانة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) التي ارتبطت بالأساس بالصراع على الالتحاق بالتعليم الجامعي والعالي ومتطلباته في الدرجات- العلامات- المرتفعة التي تؤهل للالتحاق بالكليات المرموقة اجتماعيًا، فضلًا عن قلة عدد الأماكن المتاحة بالتعليم الجامعي والعالي.

والسؤال الذي يطرح نفسه هل زادت مخصصات التعليم المالية بنفس نسب الزيادة؟! وهل تم مواجهة الزيادة بعدد من الأبنية التعليمية التي تستوعب تلك الزيادة؟!

ثانيًا: الإنفاق على التعليم:

ومع التطور الكمي الهائل في عدد طلاب مراحل التعليم المختلفة والتي بلغت عام 2012/ 2013 حوالي 18.3 مليون طالب وطالبة (عدا التعليم الأزهري والذي بلغ حوالي 2.1 مليون طالب وطالبة) في التعليم قبل الجامعي لنفس العام، إلا أن المخصصات المالية المدرجة له لم تستطع أن تحقق الاستيعاب الكامل، حيث بلغت النسبة كمتوسط عام 1985 حوالي 25 ٪ وظلت نسبة التسرب في مرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) تتراوح ما بين 15-20٪ علمًا بأن ميزانية التعليم زادت بمقدار 50٪ بشكل لم يسبق له مثيل، حيث بلغت مخصصات الإنفاق على التعليم من الموازنة العامة للدولة (ما عدا التعليم الأزهري) عام 94/ 1995 حوالي 7.977 مليار جنيه زيادة بنسبة 13.7 ٪ وارتفعت عام 95/ 1996 إلى حوالي 11.2 مليار جنيه بنسبة 15.6٪ وبلغت أكثر من 18 مليار جنيه في ميزانية 2000/ 2001 ووصلت حوالي 30 مليار جنيه في عام 2007/ 2008 وبلغت في عام 2012 حوالي 49 مليار جنيه مصري من إجمالي إنفاق الدولة على التعليم، وقد بلغت نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من إجمالي الإنفاق العام على التعليم حوالي 74.9٪ (بدون التعليم الأزهري) في حين بلغت نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي (بدون

التعليم الأزهري) نحو 25.1٪ يصرف منها 85٪ على المرتبات والأجور والمكافآت والباقي للاستثمارات في البنية الأساسية (بناء المدارس والتجهيزات وطباعة الكتب ..... إلخ)، فضلًا عن ميزانية المراكز البحثية الثلاثة التابعة للوزارة وجهاز محو الأمية وتعليم الكبار، باختصار ميزانية الاستثمارات ضعيفة للغاية ولا تفي بالحد الأدنى لبناء وتطوير المدارس والبنية الأساسية.

ولا شك أنه في ضوء تلك الزيادة الكمية الهائلة لأعداد الطلاب، والتوسع فيها بشكل غير مسبوق، تصبح المخصصات المالية- التمويل- في أمس الحاجة إلى الزيادة لتصل إلى حوالي 20٪ على الأقل وذلك لأن ما ينفق على الفرد في التعليم في مرحلة التعليم الأساسي في مصر حوالي 150 دولارًا مقابل 3500 دولارًا للفرد في إسرائيل ويصل ستة وسبعة آلاف دولار في بعض الدول المتقدمة وأن جملة الإنفاق على التعليم من إجمالي الناتج القومي عام 1999 في مصر بلغ حوالي 5.6 ٪ والسعودية حوالي 8.9 ٪، الجزائر حوالي 10.8٪.

ومما تجدر الإشارة إليه أن التوزيع الحالي للإنفاق على التعليم يوضح تحيزًا لصالح التعليم الجامعي؛ حيث إن التعليم قبل الجامعي وهو المسئول عن 90 ٪ من مجموع الطلاب يتلقى 75 ٪ من مصادر الإنفاق، والتعليم العالي المسئول عن 10٪ من الطلاب يتلقى 25 ٪ من الإنفاق الكلى الحالي، وتمثل الأجور 81٪ من مجموع الإنفاق في التعليم قبل الجامعي، 57 ٪ في التعليم العالي لعام 96/ 1997 من هنا فإن الأجور تستنزف النصيب الأكبر من مصادر تمويل التعليم.

جدول (6)

الإنفاق العام على التعليم نسبة كل منهما من إجمالي الإنفاق العام

إجمالي الإنفاق في الموازنة العامة للدولة بالمليار جنيه 2003/ 2004- 2007/ 2008[2]

في الموازنة العامة	2003•2004	2004•2005	2005•2006	2006•2007	2007•2008
إجمالي الإنفاق العام	988.145	161.611	207.811	212.104	241.552
الإنفاق العام على التعليم	22.667	25.816	25.629	27.443	30.689
نسبة الإنفاق العام على التعليم من الإنفاق العام	٪15.5	٪15.974	٪12.332	٪12.938	٪12.7

نسبة الإنفاق العام على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي	4.6٪	4.8٪	4.6٪	3.7٪	3.9٪

ونلاحظ على جدول (6) أن الإنفاق الحكومي على التعليم يتراجع، حيث بلغ عام 2003/ 2004 حوالي 4.6٪ من جملة الناتج المحلي الإجمالي، تراجع إلى حوالي 3.9٪ عام 2007/ 2008، وهذا يعني في التحليل الأخير قلة الاستثمارات في مجال الأبنية التعليمية والبنية الأساسية لمتطلبات العملية التعليمية؛ حيث إن جملة ما يخصص للتعليم ينفق منه حوالي 85٪ أجور ومرتبات وتخصص 15٪ لطباعة الكتب والاستمارات وذلك يعني تحديدًا أنه لا موارد ولا تمويل حقيقي للتعليم، مما يؤدى إلى فقدان المدرسة لدورها التربوي والتعليمي وتعظيم مكانة ودور التعليم الموازي/ المدرسة الموازية/ الدروس الخصوصية، ولا شك أن تراجع الإنفاق مستمر للآن وهذا يتضح في الجدول رقم (7).

جدول (7)

يوضح الإنفاق العام للدولة على التعليم طبقًا للموازنة العامة للدولة

2009/ 2010–2011/ 2012 (الوحدة بالمليون)

البيان / السنة	2009/2010	2011/2012	2012/2013
الإنفاق العام للدولة	403168.2	490589.7	533784.8
الإنفاق العام على التعليم	47053.7	51770.7	64034.5
نسبة الإنفاق العام على التعليم إلى الإنفاق العام (٪)	11.7	10.6	12.0
الإنفاق على التعليم قبل الجامعي	31238.3	34336.4	42686.5
نسبة الإنفاق العام على التعليم قبل الجامعي إلى الإنفاق على التعليم (٪)	66.4	66.3	66.7
الإنفاق على التعليم الجامعي	10234.3	11086.4	13728.4

نسبة الإنفاق العام على التعليم الجامعي (٪) إلى إجمالي الإنفاق على التعليم	21.8	21.4	21.4
أوجه إنفاق أخرى على التعليم	5581.1	6347.9	7619.6
نسبة أوجه الإنفاق الأخرى على التعليم إلى الإنفاق العام على التعليم	11.9	12.3	11.9

المصدر: مصر في أرقام 2012، ومارس 2014.

إن زيادة موارد التعليم ورفع ميزانيته هو وحده القادر على القضاء على مشكلات النظام التعليمي وعلى رأسها الدروس الخصوصية وكثافة الفصول وتحسين أحوال المعلم، ولا بد أن ننظر للتعليم فعلًا بوصفه قضية أمن قومي لا يقل أهمية عن الاهتمام بالقوات المسلحة وإعداد المقاتل الخارجي، لذا نحن في حاجة إلى إعداد المقاتل الداخلي.

لقد كانت حالة الأبنية التعليمية عام 1985 في وضع لا يمكن معه أن يتم تعليم داخل جدران المدارس، حيث بلغ عدد المدارس حوالي 25.000 مدرسة منها 7.786 مدرسة صالحة للاستخدام، 1.063 مدرسة غير صالحة للاستخدام، 3.666 مدرسة تحتاج إلى إصلاح، 4.000 مدرسة غير مزودة بالكهرباء أو الإنارة، 814 مدرسة غير مزودة بمياه الشرب، 402 مدرسة تنقصها المرافق. أكثر من نصف عدد المدارس وغالبيتها في مرحلة التعليم الابتدائي غير صالحة لتلقي دروس العلم، بل ربما غير صالحة للاستخدام الآدمي.

وترتب على ذلك جملة من الاحتياجات من الأبنية المدرسية، لكي تتحقق فعالية العملية التعليمية، فكان المطلوب بناء 3.686 مدرسة لمواجهة الزيادة السكانية، 5.408 مدرسة لمواجهة تعدد الفترات الدراسية، 1.191 مدرسة لمواجهة كثافة الفصول، 5.180 مدرسة لمواجهة عملية الإحلال، 4.482 مدرسة لمواجهة مشكلة التسرب. وكانت تلك خطة طموحة حتى عام 2002 وأخذت الوزارة في سياستها الجديدة (1992-1997) في بناء 7500 مدرسة بمعدل 1500 مدرسة سنويًا اعتبارًا من عام 92/ 1993 ولكن الحال لم يبق على هذه الشاكلة بل تدهور الحال ولم تعد الدولة قادرة على بقاء تلك الأعداد من المدارس وحسب برنامج السيد الرئيس السابق الانتخابي في عام 2005 أكد أنه يمكن بناء 500 مدرسة سنويًا وحتى هذا العدد لم تعد الدولة قادرة عليه ولم تف به للآن. ولا شك أن كل تلك الجهود رهن بتوفير الاعتمادات المالية وزيادة مخصصات التعليم ووضع التعليم على أولويات العمل الوطني حتى يتحقق فعلًا شعار **«التعليم قضية أمن قومي»**.

ثالثًا: التعليم قضية أمن قومي:

إن المستهدف من التعليم تحقيق الاستقرار الاجتماعي والمساواة من خلال تعظيم تكافؤ الفرص في التعليم والحياة، وإن الدولة الغنية والفقيرة على حد سواء تسعى جاهدة نحو توفير تعليم راقي لأبنائها بوصفه أداة للحراك الاجتماعي وبوابة الدخول إلى عصر المنافسة على كافة الأصعدة، من هنا فإن الدروس الخصوصية تحول دون إتاحة فرص تعليمية لأبناء الفقراء لمواصلة تعليم ذي نوعية أفضل، لأن الأغنياء هم وحدهم الذين يحصلون على نوعية أفضل من التعليم في المدارس الخاصة والأجنبية إلى جانب الدروس الخصوصية، ولا شك أن ذلك يهدد أمننا القومي في مقتل، فالدراسات تشير إلى ارتباط الدروس الخصوصية بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، ففي دراسة ميدانية أجريت عام 97/ 1998 أظهرت نتائجها ما يلي[3]:

- **في التعليم الأساسي 45.8٪ من الفقراء يحصلون على دروس خصوصية مقابل 61.4٪ للفئات الوسطى و64.6٪ للأغنياء.**
- **وفي التعليم الثانوي 66.1٪ من الفقراء يحصلون على دروس خصوصية مقابل 88.6٪ للفئات الوسطى و83.6٪ للأغنياء.**
- **وفي المعاهد العليا 53.5٪ من الفقراء يحصلون على دروس خصوصية مقابل 67.7٪ للفئات الوسطى و85.7٪ للأغنياء.**
- **وفي الجامعة 7.8٪ من الفقراء يحصلون على دروس خصوصية مقابل 11.7٪ للفئات الوسطى و16.2٪ للأغنياء.**

ولقد بلغت الجملة 51.3٪ للفقراء في جميع أنواع التعليم مقابل 63.2٪ للفئات الوسطى و60.5٪ للأغنياء، ولعل ذلك يؤكد أن العبء الملقى على كاهل الفقراء في تمويل التعليم بصورة خبيثة ضار للغاية بالعملية التعليمية برمتها وضار بالاستقرار الاجتماعي ومهدد لأمننا القومي، حيث بلغت قيمة ما تدفعه الأسرة المصرية في الدروس الخصوصية حوالي 16 مليار جنيه حسب بيانات مركز المعلومات ودعم القرار لمجلس الوزراء لعام 2006 إلى جانب مليارات أخرى تعد مصاريف خبيثة تدفع في الكتب الدراسية الخارجية والأدوات الدراسية وتعود بالفائدة على شارع الفجالة.

ولقد أوضح مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء في يونيو 2007 فيما يتعلق بالدروس الخصوصية ما يلي[4]:

1- أوضح استطلاع رأى أولياء الأمور حول ظاهرة الدروس الخصوصية في نوفمبر عام 2006، أن المرحلة الثانوية هي أعلى المراحل التعليمية من حيث انتشار الدروس الخصوصية، حيث يحصل 83٪ من طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام على دروس خصوصية في مقابل 48٪ من طلاب المرحلة الابتدائية و59٪ من طلاب المرحلة الإعدادية.

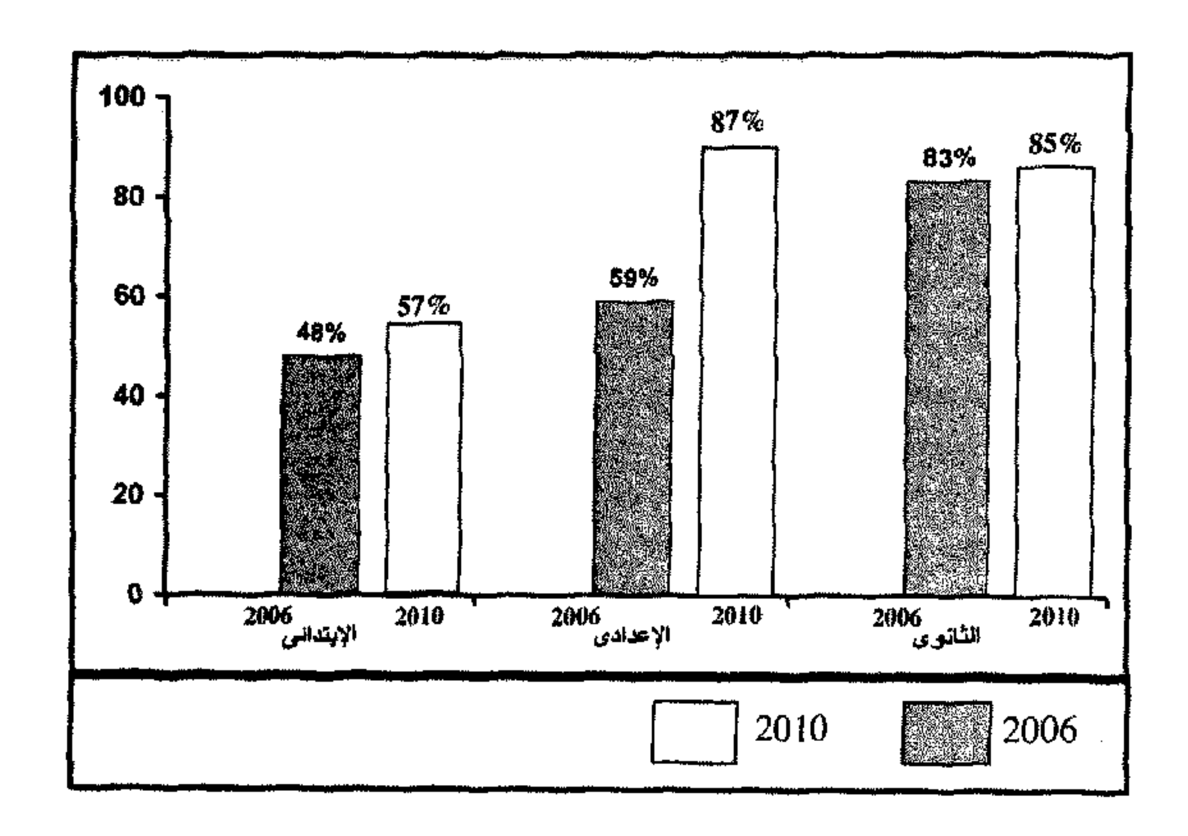
2- أوضحت نتائج مسح العقد الاجتماعي في عام 2005 أن 43.3٪ من أرباب الأسر يرون أن الدروس الخصوصية والمجموعات الإجبارية- التقوية بالمدارس- هي من أهم مشاكل التعليم في مصر.

أوضحت استطلاعات رأى أولياء الأمور حول ظاهرة الدروس الخصوصية خلال الفترة (2004-2006) ارتفاع نسب طلاب مرحلة الثانوي العام الذين يحصلون على دروس خصوصية بشكل مستمر، حيث وصل إلى 83٪ من إجمالي الطلاب في عام 2006 مقارنة بنسبة 78٪ في عام 2004.

3- كما أوضح استطلاع رأي أولياء الأمور حول ظاهرة الدروس الخصوصية في نوفمبر 2006 أن 43٪ من طلاب المرحلة الثانوية يحصلون على دروس خصوصية في جميع المواد.

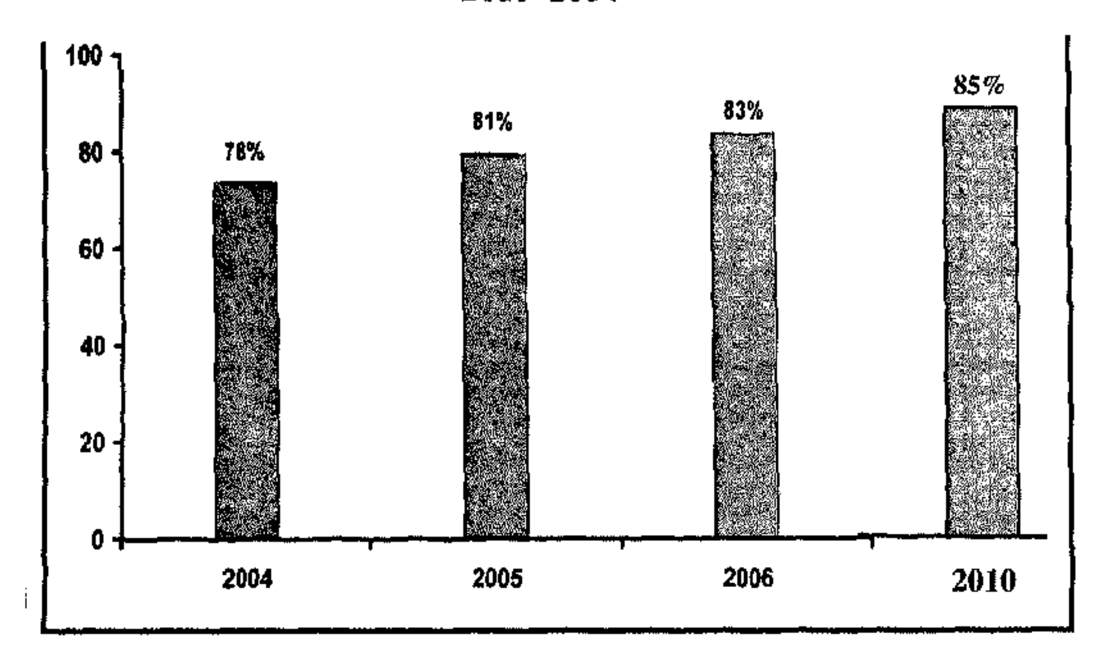
جاءت اللغة الأجنبية في مقدمة المواد التي يحصل فيها طلاب المرحلة الثانوية على دروس خصوصية بنسبة 38٪ من إجمالي الطلاب، تليها الرياضيات بنسبة 33٪ بينما استحوذت العلوم الاجتماعية والدراسات الاجتماعية على أقل النسب وبلغت 6٪، 5٪ على التوالي.

نسبة الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية وفقًا للمرحلة التعليمية لعام 2006-2010.



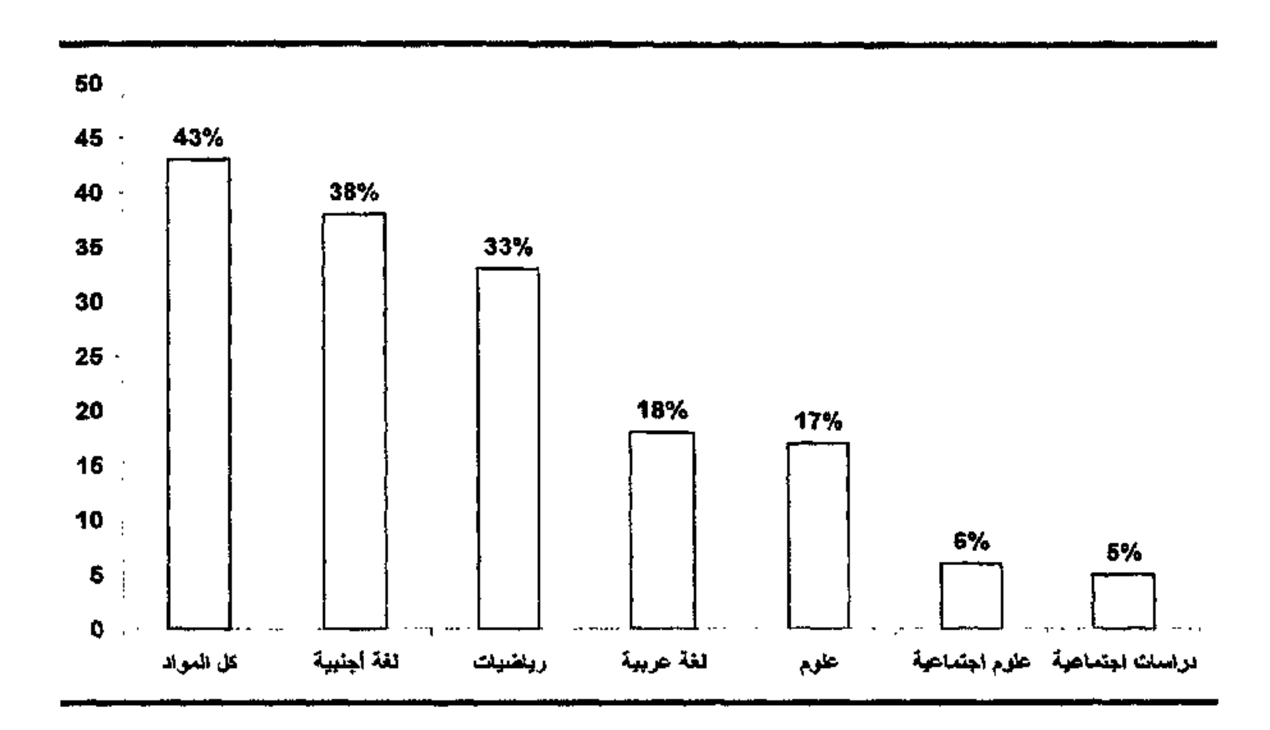
تطور نسب طلاب المرحلة الثانوية الذين يحصلون على دروس خصوصية خلال الفترة من

2010-2004



نسب الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية بالمرحلة الثانوية

في عام 2006 موزعة وفقًا للمواد الدراسية



جدول (8)

نسب الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية(*) في المواد الدراسية بجميع مراحل التعليم لعام 2009/ 2010

المرحلة / المواد	المرحلة الابتدائية		المرحلة الإعدادية		المرحلة الثانوية	
	2009	2010	2009	2010	2009	2010
لغة أجنبية	79	80	79	83	81	75
لغة عربية	76	75	57	58	58	59
رياضيات	75	75	81	80	68	58
علوم	25	31	43	45	48	50
دراسات اجتماعية	25	26	41	39	14	15

العلوم الاجتماعية	-	-	2	3	10	15
التربية الدينية	7	6	-	-	-	-
الحاسب الآلي	-	-	5	2	-	-
كل المواد	5	5	6	5	7	9

*** النسبة من الطلاب الذين يحصلون على الدروس الخصوصية في كل مادة على حدة.**

المصدر: مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، استطلاع رأي أولياء الأمور حول مشكلة الدروس الخصوصية- ديسمبر- 2010، ص8.

4- كشفت دراسة صادرة عن مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بمجلس الوزراء لعام 2010، أن الدروس الخصوصية تستهلك نحو ألف مليون ساعة في السنة (أي مليار ساعة سنويا) دروس خصوصية، وهو زمن- حسب الدراسة- يكفي لبناء ثلاثة سدود مماثلة للسد العالي كل عام، كما أكدت الدراسة أن الدروس الخصوصية تستنزف نحو 22 مليار جنيه من دخل الأسرة المصرية سنويًا.

رابعًا: شهادات واقعية لأوائل طلاب الثانوية العامة في مصر عام 2012:

- لقد طالعتنا نتائج امتحانات الثانوية العامة لعام 2012 بجملة من الحقائق التي تدعم الاتجاه الذي يؤكد على أن التعليم الموازي أو الدروس الخصوصية، لا يتعاطاها الطلاب أصحاب المستويات المتدنية في التحصيل، وإنما يتعاطاها الطلاب أصحاب المستويات المرتفعة في التحصيل، بل إن أوائل طلاب الثانوية العامة لعام 2012 والأعوام السابقة أكدوا جميعهم من خلال تصريحاتهم في الصحف المصرية أنهم كانوا يحصلون على الدروس الخصوصية في جميع المواد، بل أكدوا أن المدرسة لم يعد لها قيمة تعليمية تذكر، وأن الذهاب إليها هو مضيعة للوقت.
- الطالبة/ بسنت أحمد محمد محروس الحاصلة على المركز التاسع أدبي على مستوى الجمهورية بمجموع 406.5 درجة تقول: "إن الاستقرار الأسرى وراء هذا التفوق إلى

جانب الدروس الخصوصية في جميع المواد". وتؤكد الطالبة/ سلمى خالد محمد عبد العزيز الحاصلة على المركز الأول مكرر بمجموع 407.5 من مدرسة "سان جان أنتيد" أن وراء التفوق الحصول على الدروس الخصوصية في جميع المواد. وأكدت الطالبة/ منة مصطفى عبد العواض على أنها كانت تحصل على دروس خصوصية في جميع المواد، كما أكد والدها (محاسب بالمعاش) يقول: لم أبخل على ابنتى بأي نفقات طوال سنوات الدراسة، حيث بلغت قيمة ما أنفقته عليها 12 ألف جنيه مصري في العام الواحد كدروس خصوصية و 10 آلاف أخرى مصروفات المدرسة على آخر عامين. وأكدت الطالبة/ سارة محمود غانم أنها كانت تذاكر قرابة العشر ساعات يوميًا وساعدها على التفوق قدرتها العالية والسريعة على استيعاب المذاكرة، إلى جانب الدروس الخصوصية التي كانت تحصل عليها في جميع المواد (جريدة الأهرام 17/ 7/ 2012 ص 27).

- أما الطالبة/ نورهان حسن الحاصلة على المركز الثالث على مستوى الجمهورية شعبة أدبي بمجموع 406.5 درجة بمحافظة بنى سويف أن حلم حياتي أن أصبح مثل المستشارة "نهى الزينى" نائب رئيس هيئة النيابة الإدارية وسأسعى لدخول كلية الحقوق قسم فرنسي. وقالت نورهان أيضًا إن سبب تفوقها يرجع في المقام الأول إلى اعتمادها على الدروس الخصوصية في التحصيل (جريدة الشروق 18/ 7/ 2012، ص6)، أما الطالب/ حسين فضل حسن الحاصل على المركز الأول مكرر شعبة الرياضيات فيؤكد أنه حصل على الدروس الخصوصية في العديد من المراكز التعليمية، وهى تعتبر مهمة في ظل النظام التعليمي الحالي الذي يجعل الطالب غير قادر على الفهم والاستيعاب من الكتاب المدرسي، وقال الطالب/ كامل وسام كامل فكرى ابن قرية أدفا بمحافظة سوهاج الأول (علمي) على مستوى الجمهورية بمجموع 409.5، أنه كان يذاكر 18 ساعة في اليوم ويحصل على الدروس الخصوصية في جميع المواد.

- ومن جانبها قالت الطالبة/ شيرى ماجد وديع بالمدرسة التجريبية بمدينة المنيا الحاصلة على المركز الثاني على مستوى الجمهورية بشعبة علمي علوم بمجموع 409 درجة أنها ستلتحق بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية أو إحدى كليات (البزنس)، مؤكدة حصولها على دروس خصوصية في جميع المواد باستثناء الدين والتربية الوطنية (ذلك لأن درجاتهما لا تضاف إلى المجموع الكلي للدرجات). كما أكد الطالب/ محمد أسامة رشدي

عبد الجواد الطالب بالمدرسة الثانوية بنين بمدينة بنى مزار والحاصل على المركز الثاني مكرر علمي علوم أنه سوف يلتحق بكلية الطب، وأرجع الفضل لأسرته وقال إنه حصل على دروس خصوصية في جميع المواد، وقالت الطالبة/ ياسمين محمد أبو الفتوح محمد الحاصلة على المركز الثاني مكرر علمي من قرية ميت السباعي. «إنني لم أتأثر بالظروف السياسية التي تمر بها مصر وأتمنى الالتحاق بكلية الطب» وأكدت على أنها حصلت على دروس خصوصية في جميع المواد (جريدة المصري اليوم 17/ 7/ 2012، ص 8).

- أما الطالبة/ فاطمة هاني جلال صادق الحاصلة على المركز الثاني على مستوى الجمهورية، علمي علوم بمجموع 409 درجة فقد أبدت سعادتها البالغة بتفوقها، مؤكدة أن أمنيتها الالتحاق بكلية الطب وقالت إنها اعتمدت على الدروس الخصوصية والكتاب الخارجي في مذاكرتها وإن المدرسة كانت لا تمثل لها أي أهمية وإنها لم تذهب إليها سوى شهرين طوال العام الدراسي لعدم الاهتمام بالعملية التعليمية والتي وصفتها بـ «الملخبطة» والتي لا تساعد على التفوق بأي حال من الأحوال (جريدة الشروق 17/ 7/ 2012، ص 6)، وفى دراسة «هارتمان» التي أجراها عن مصر عام 2008، وفيما يتعلق بالاستعاضة عن المدارس بمراكز الدروس الخصوصية والتعليم الموازى، وفي تعليق جاد وهام ولافت للنظر أرجعت إحدى التلميذات تدني مستوى الأداء إلى الوقت المبذول في المدرسة فقالت: «سيكون من الأفضل لو انقطعت عن الذهاب إلى المدرسة واكتفيت بالدروس الخصوصية فقط» ولا شك أن تلك الطالبة لم تكن ترى الأمور إلا من خلال منظورها هي[5] ولكن الشيء الأكيد أن تلك المقولة والرأي قيل عام 2008 في دراسة هارتمان وأكدت عليه الطالبة فاطمة هاني جلال في يوليو 2012، ولا شك أن هناك العديد من الطلاب والطالبات سيؤكدون على تلك المقولة والرأي في السنوات القادمة، طالما ظلت المشكلة بلا حل حقيقي.
- كما جاءت نسبة النجاح في المرحلة الأولى بحسب نوعية المدارس كالآتي: تقدمت المدارس الخاصة لغات بنسبة 95.4٪ والمدارس الثانوية التجريبية لغات بنسبة 92.9٪ يليها المدارس الخاصة- معانة- بنسبة 87.7٪، ثم الثانوي العام بنسبة 83٪ والمدارس الخاصة بمصروفات بنسبة 64.5٪ وأخيرًا مدارس المنازل والخدمات بنسبة 39.1٪.

جدول (9)

نسب النجاح حسب نوعية المدارس الثانوية لعام 2012

نوعية المدارس / المرحلة	المرحلة الأولى	المرحلة الثانية
الثانوي العام	٪83	٪83.7
الثانوي التجريبي	٪92.9	٪93
المدارس الخاصة- معانة	٪87.7	٪84.9
مدارس خاصة بمصروفات	٪64.5	٪74.6
المدارس الخاصة لغات	٪95.4	٪95.1
مدارس المنازل والخدمات	٪39.1	٪54.1

- وبالنسبة لفئات المجموع فالطلاب الحاصلون على مجموع من 95٪ إلى 100٪ نسبتهم 13.4٪، ومن 90٪ إلى أقل من 95٪ نسبتهم 15.8٪ ومن 85٪ إلى أقل من 90٪ نسبتهم 15.7٪.

وبقراءة الجدول السابق قراءة تربوية سوسيولوجية يتضح لنا أن ارتفاع نسبة النجاح في المدارس الخاصة ومدارس اللغات والمدارس التجريبية وهي كلها أنواع من التعليم بمصروفات عالية، لا يقدر عليها سوى الفئات الاجتماعية ذات الدخل المرتفع، والتي تستطيع بطبيعة الحال اعطاء ابنائها دروسًا خصوصية تساعدهم على هذا التفوق المبني على القدرة الاقتصادية وليست المعرفية.

المراجع والمصادر

1. شبل بدران، **"قضايا تربوية ومجتمعية"**، مرجع سابق، ص ص 58-68.

2. أحمد السيد النجار، **"الاتجاهات الاقتصادية والاستراتيجية"**، 2008، (القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، 2008)، ص305.

3. I.N.P. Egypt, **Human Development Report,** 1997/1998 (Egypt, I.N.P. 1998), p. 37.

- شبل بدران، **"التربية المدنية: التعليم والمواطنة وحقوق الإنسان"**، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2009)، ص 156.

- يزيد عيسى السورطي، السلطوية في التربية العربية، مرجع سابق، ص 127.

4. مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مرجع سابق، ص 10.

5. Hartmann, S. (2008), The Informal market of Education in Egypt: Private tutoring and its implication working papers, No. 88 Mainz Institut fur Ethologie und Afrikastudien, Johannes Gutenberg universitat Retriened 7 June 2009 from: www.feas.uni-mainz.de/working paper/ Ap 88. pdf, p. 57.

• الفصل الرابع •

الإنفاق العائلي على التعليم الموازي

مقدمة:

لقد أدى التوسع السريع في التعليم في كل مراحله وأنواعه، وتحديدًا التعليم الخاص واللغات والاستثماري، فضلًا عن التعليم الأجنبي، إلى خلق طبقة اجتماعية جديدة تعلمت بفضل قدرتها الاقتصادية والاجتماعية وليست المعرفية والعقلية. ومنذ انتهاج سياسة الانفتاح الاقتصادي وتحرير الاقتصاد ومرورًا بإعادة الهيكلة للاقتصاد المصري، وانتهاءً بسياسة العرض والطلب وآليات السوق، والتعليم يخدم مصالح تلك الفئات والطبقات الاجتماعية العليا القادرة على الدفع بأبنائها إلى المدارس الخاصة، ومدارس اللغات والمدارس الأجنبية، كما أنها تستحوذ أيضًا على نصيب الأسد من «الدروس الخصوصية»، وذلك تطلعًا إلى الالتحاق بالجامعات الخاصة والأجنبية وكليات القمة التي تقود إلى المهن والوظائف المرموقة في الدولة والتي هي بالأساس جزء من النظام العالمي الرأسمالي واقتصاديات السوق.

وفي هذا الفصل سنحاول أن نلقي الضوء على ما تتحمله الأسرة المصرية من أعباء مالية باهظة على تعليم أبنائها وتحمل عبء «الدروس الخصوصية» وحتى «مجموعات التقوية» التي تنافس بها الدولة التعليم الموازي، لنرى كم تتحمل الأسر على الإنفاق على التعليم العام والخاص، وكذا الدروس الخصوصية، حسب الأوضاع الاجتماعية في الريف والحضر وأنواع التعليم، وكل ذلك من خلال البيانات الرسمية التي تصدر عن الدولة ذاتها، مع التأكيد على التحفظ بدرجة أو بأخرى على نتائج تلك الاستطلاعات وجمع البيانات بالطريقة التي تتم داخل مجتمعنا والذي هو حديث العهد بالإدلاء بالرأي الواضح والصريح فيما يتعلق بالمواطن وبمكانته الاجتماعية ودخله ووضعه في المجتمع، إلا أنها في نهاية التحليل تعد مؤشرات دالة يمكن الاستنتاج من خلالها في الإطار العام للدراسة والمنهج المتبع في التحليل.

أولًا: إنفاق الأسرة المصرية على التعليم الموازي:

لا يخفى على أحد أن الدروس الخصوصية في بعض بلدان العالم تمثل نشاطًا اقتصاديًا ضخمًا ويتجلى هذا الواقع أكثر في كوريا، حيث قدر مجموع ما أنفقته الأسر في عام 2006 على الدروس الخصوصية بـ 24 مليار دولار أمريكي، وهو ما يعادل 2.8٪ من الناتج المحلي الخام، وتوفر صناعة الدروس الخصوصية في كوريا دخلًا مهمًا وهائلًا للمعلمين ولكل من يعمل بالمجال التعليمي - خارج النطاق الرسمي - وقد تسببت الأنماط الإنفاقية لهؤلاء في إحداث تأثيرات متلاحقة على الاقتصاد الكوري، وهناك أمثلة أخرى في دول العالم من إنفاق الأسرة على التعليم الموازي:

- **في فرنسا**: قدر حجم القطاع بحوالي 2.21 مليار يورو ونسبة نموه بحوالي 10٪ سنويًا.
- **وفي اليونان**: التهمت "مدارس الحشو Cram School" في المرحلة الإعدادية 1.3 مليار يورو عام 2001، وهو مبلغ يتجاوز ما تدفعه الحكومة على التعليم في هذه المرحلة.
- **أما تركيا**: فقد أظهرت التقديرات أن ما أنفق من مصاريف لصالح مراكز الدروس الخصوصية عام 2004 بلغ 2.9 مليار دولار أمريكي أي ما يعادل 0.96٪ من إجمالي الناتج القومي، في حين قدرت إحصائيات أخرى مقدار الإنفاق بأقل من ذلك المبلغ.
- **وفي مصر**: أنفقت الأسر عام 2002 على الدروس الخصوصية لأبنائها الذين يدرسون في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي بـ 81 مليون جنيه مصري سنويًا (أي حوالي 18 مليون دولار أمريكي) وهذا ما يعادل 1.6٪ من إجمالي الناتج المحلي. ولعل الوضع تدهور خلال السنوات العشر التالية في حجم إنفاق الأسرة المصرية على التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية وهذا ما سوف نلقي عليه الضوء فيما يلي.

إن مكونات الإنفاق العائلي على التعليم في مصر تنقسم إلى قسمين رئيسيين: الأول: الإنفاق العائلي على التعليم الرسمي، والثاني: الإنفاق العائلي على التعليم الموازي أو غير الرسمي، أو ما نطلق عليه "السوق السوداء التعليمية **Education Black Market**" أو ما يسمى في بعض الأدبيات المصاريف الخبيئة التي تتحملها الأسرة المصرية على تعليم أبنائها بعيدًا عن المصاريف الدراسية الرسمية.

فعلى الرغم من الجهود المبذولة من جانب الدولة ووزارة التربية والتعليم طوال العقود الثلاثة الماضية من أجل تحسين وتطوير المناهج الدراسية، وتحسين سبل إخراج ومضمون الكتاب المدرسي School Prescribed Book، إلا أن المؤشرات المؤكدة تدل على أن كلًا من الطلاب والمعلمين يفضلون الكتب الخارجية عن تلك الكتب التي تنتجها وزارة التعليم، ومع ذلك فإن الكتب التي تطبعها الوزارة في زيادة مضطردة، ففي عام 97/ 1998 كان هناك 1383 نوعًا من كتب التعليم قبل الجامعي قد أنتجت وطبع منها ما يربو على 170 مليون نسمة، وبلغت مخصصات الإنفاق على الكتاب المدرسي في العام الدراسي 2005/ 2006 حوالي 1.2 مليار جنيه تنفق على طباعة حوالي 170 مليون نسخة من الكتاب المدرسي في كافة الفروع العلمية وفي جميع المراحل الدراسية، وتتنافس في طباعتها المطابع الحكومية والخاصة، إلا أن سوق الكتاب الخارجي (أو المساعد) ظل منتعشًا ومتزايدًا، بكل ما يمثله من عبء إضافي على الأسر المصرية، ناهيك عن تأثيره السلبي على العملية التعليمية ذاتها وترسيخ مفهوم (التلقين والحفظ والتذكر) دون تعميق وسائل الفهم والنقد والتحليل[1].

ونحن لدينا حوالي 93 مقررًا دراسيًا في مراحل التعليم قبل الجامعي (بخلاف التعليم الثانوي الفني: الصناعي والتجاري والزراعي)، تتوزع على حوالي عشر مواد دراسية (لغة عربية، لغة إنجليزية، رياضيات بفروعها، علوم، اجتماعيات... إلخ)، فمن المقدر وجود ما لا يقل عن مائة وخمسين عنوانًا لكتب (خارجية) تتضمن مقررات دراسية في تلك المواد التعليمية مثل (الأضواء، سلاح التلميذ، الشامل، الوسيط، والموجز،... إلخ)، والسؤال الذي يطرح نفسه علينا بإلحاح الآن، كم تتحمل الأسرة المصرية من أعباء في هذه السوق السوداء؟، لقد توصلت إحدى الدراسات الهامة في هذا المجال عام 2008 إلى ما يلي[2]:

متوسط ما أنفقته الأسرة المصرية على أبنائها في بند (الكتب الخارجية) لعام 2004/ 2005 من خلال ثلاثة سيناريوهات متوقعة: ففي **السيناريو الأول** يتراوح الإنفاق بين: 208.7 مليون جنيه كحد أدنى إلى 417.4 مليون جنيه كحد أقصى، وفي **السيناريو الثاني** فالإنفاق ما بين 504.7 مليون جنيه كحد أدنى و 1009.4 مليون جنيه كحد أقصى، أما **السيناريو الثالث**، فيتراوح الإنفاق ما بين 520.4 مليون جنيه كحد أدنى و1040.8 كحد أقصى، وبالإجمال فإن نفقات الأسر المصرية على بند (الكتب الخارجية) لعام 2004/ 2005 كانت تدور حول مبلغ 625 مليون جنيه في ذلك العام.

وفضلًا عن تحمل الأسر المصرية لعبء الكتب الخارجية، فهناك أعباء أخرى تتمثل في **«مجموعات التقوية الرسمية»** التي تتم داخل المدرسة وبعد انتهاء اليوم الدراسي، إلا أن التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) تشكل العبء الأكبر على الأسرة المصرية في كلفتها المالية المرتفعة، حيث تتفاوت أسعار حصص «الدروس الخصوصية Private Tutoring» تفاوتًا ملحوظًا من منطقة جغرافية إلى أخرى ومن مادة دراسية إلى أخرى ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى. ومن نوع التعليم (مدارس حكومية، ومدارس خاصة، ومدارس أجنبية، ومدارس لغات، وخاصة استثمارية) إلى نوع آخر.

إن القطاع المنزلي يتحمل حاليًا نصيبًا متزايدًا من تكاليف التعليم كنتيجة لجعل التعليم خصوصيًا بصورة خبيثة كرد فعل لعدم كفاءته الداخلية. وقد انعكس هذا في الإنفاق من الجيب الخاص لأولياء الأمور على أشياء خارج التعليم بالمدرسة كالدروس الخصوصية والكتب الخارجية وغيرها، والتي يمكن ترجمتها على أنها تكاليف لفرص أعلى من التعليم تقع على عاتق أولياء الأمور ذوي الدخول المنخفضة. ويشير تقرير التنمية البشرية 1997/ 1998 إلى أن متوسط الإنفاق على التعليم بالنسبة للطالب الواحد عام 1997/ 1998 بلغ 561 جنيهًا (1007 جنيهات في المناطق الحضرية، 285 جنيهًا في المناطق الريفية)، وكان معدل الإنفاق على الطالب الواحد بالنسبة للأغنياء في المناطق الحضرية سبعة أمثال قيمة الإنفاق من جانب الفقراء مقارنة بـ 3.8 أمثاله من جانب الطبقة المتوسطة. وبالنسبة للجوانب المشتركة في الإنفاق فإن أهم جانب لإنفاق أولياء الأمور بالنسبة لمن يقطنون الحضر وأولئك الذين يقطنون الريف هو الدروس الخصوصية بالنسبة للأغنياء وغير الأغنياء على السواء.

وتشير النتائج الإحصائية أن معدل إنفاق أولياء الأمور على الطالب الواحد في الدروس الخصوصية من قبل الأغنياء 6 ستة أمثال نظيره من قبل الفقراء. وقد علل معظم من استجابوا للاستبيانات أن الإنفاق المتزايد على الدروس الخصوصية يُعْزَى إلى ضعف نوعية التعليم والعملية التعليمية- التدريسية- غير المرضية التي تتم داخل المدارس. وعلى أية حال فإن الدروس الخصوصية مؤشر على استعداد أولياء الأمور لدفع المال- مجبرين- من أجل تعليم ذي نوعية أفضل والحصول على درجات أفضل لتسمح لأبنائهم بالالتحاق بالكليات والجامعات ذات السمعة العالية.

إن مثل هذه العملية «التخصصية أو بالأحرى الخصوصية غير اللائحية والقانونية» للعملية التعليمية تحد من فرص السماح للفقراء لمتابعة تعليم ذي نوعية أفضل ومواصلة التعليم في المراحل الدراسية العليا وتحديدًا التعليم الجامعي العالي. حيث وجد أن حوالي نصف الطلاب المقيدين بالتعليم يحصلون على دروس خصوصية مقارنة بـ 60٪ من الطلاب الأغنياء، ونسبة الطلاب الأغنياء الذين يأخذون دروسًا خصوصية أعلى من نسبة نظرائهم من الفقراء في كل المستويات والمراحل التعليمية.

ولقد أكدت غالبية الدراسات التي تمت في هذا المجال، فضلًا عن استطلاع رأي أولياء الأمور الذي قام به مركز معلومات مجلس الوزراء ودعم اتخاذ القرار في مارس عام 2005 إلى ما يلي:

- 69٪ من أسر العينة أكدت أن أبناءها يحصلون على دروس خصوصية في جميع المواد الدراسية.
- 55٪ من أبناء أسر العينة يحصلون على دروس خصوصية في جميع المواد الدراسية.
- 81٪ من أبناء العينة في المرحلة الثانوية يحصلون على دروس خصوصية.
- 74٪ من أبنائهم في المرحلة الإعدادية يحصلون على دروس خصوصية.
- 50٪ من أبنائهم في المرحلة الابتدائية يحصلون على دروس خصوصية.

ويوضح الجدول التالي (10) تكلفة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية- السوق السوداء التعليمية) لعام 2004/ 2005 التي تتحملها الأسرة المصرية على تعليم أبنائها في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة.

جدول (10)

يوضح إنفاق الأسر المصرية على النظام التعليمي الموازي (السوق السوداء التعليمية) لعام 2004/ 2005 [3] (بالمليون جنيه)

البند	سيناريو أول (منخفض)	سيناريو ثان (متوسط)	سيناريو ثالث (مرتفع)
1- تكاليف الكتب الخارجية المساعدة (متوسط حسابي).	313.0	757.0	785.6

2- تكاليف الدروس الخصوصية بالمدارس الحكومية:			
أ- الشهادة الابتدائية.	1128.5	1128.5	5729.2
ب- الشهادة الإعدادية.	1588.8	1588.8	4790.8
ج- الشهادة الثانوية.	1633.1	1633.1	2454.9
د- التعليم الفني.	-	-	104.5
مجموع (2)	4350.4	4350.4	13079.4
2- تكاليف الدروس الخصوصية بالمدارس الخاصة:			
أ- الشهادة الابتدائية.	-	251.5	1509.1
ب- الشهادة الإعدادية.	-	447.6	555.8
ج- الشهادة الثانوية.	-	326.7	490.0
مجموع (3)	-	1025.8	2554.8
الإجمالي (1 + 2 + 3)	4663.4	5376.2	15634.2

ومن الجدول السابق يتضح كم تتكلف الأسرة المصرية من مصاريف خبيثة للتعليم الموازي والكتب الخارجية فضلًا عن المصاريف الرسمية ومصاريف الانتقال والإعاشة للأبناء، وذلك عبء يفوق طاقة غالبية الأسر الفقيرة والتي تعيش تحت خط الفقر. من هنا فإن التعليم الموازي يكرس ويعظم التفاوت الطبقي وطبقية التعليم، بحيث يظل التعليم متاحًا أمام أبناء الطبقات والفئات الاجتماعية الميسورة والغنية، وتغلق الباب تمامًا أمام أبناء الفقراء والكادحين الذين حرموا من التعليم بحكم وضعهم الاجتماعي والطبقي.

تلك كانت الصورة في عام 2004/ 2005، ويجدر بنا الآن أن نعرض للصورة في عام 2010/ 2011 أي بعد مرور ست سنوات على الدراسات السابقة واستطلاعات الرأي السابقة لنرى كيف تطورت الصورة من الأسوأ إلى الأكثر سوءًا.

ثانيًا: الإنفاق السنوي للأسرة المصرية على التعليم لعام 2010/2011:

يتضح من دراسات وبيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لعامي 2008/ 2009، 2010/ 2011 واستطلاعات الرأي التي قام بها مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار التابع لمجلس الوزراء خلال ذات الفترة ما يلي[4]:

- يأتي الإنفاق على التعليم في المرتبة السادسة بين مجموعات الإنفاق الرئيسية، حيث بلغت نسبته 4.6٪، ويأتي الإنفاق على الطعام والشراب في المرتبة الأولى بين مجموعات الإنفاق، حيث بلغت النسبة 35.5 من إجمالي الإنفاق الكلي، يليها نسبة الإنفاق على المسكن ومستلزماته؛ حيث بلغت 18.2٪، ثم نسبة الإنفاق على الخدمات والرعاية الصحية، حيث بلغت 8.3٪، يليها نسبة الإنفاق على الانتقالات والنقل، حيث بلغت 6.7٪، ثم نسبة الإنفاق على الملابس والأقمشة وأغطية القدم، حيث بلغت 6.5٪، وذلك لعام 2010/ 2011.
- على الرغم من ارتفاع نسبة المنفق على التعليم من إجمالي الإنفاق الكلي من 4.4٪ عام 2008/ 2009 إلى 4.6٪ عام 2010/ 2011 إلا أنه تراجع ليصبح في المرتبة السادسة بدلًا من المرتبة الخامسة خلال نفس الفترة وذلك مع ملاحظة ارتفاع نسبة الإنفاق على التعليم في الحضر عن الريف خلال سنوات المقارنة.

متوسط الإنفاق السنوي على التعليم للأسرة والطالب:

نستعرض في جدول (11) الاختلافات في متوسط الإنفاق السنوي للأسر على التعليم. كما نعرض أيضًا متوسط الإنفاق على التعليم وفقًا لشرائح الإنفاق الخمسية ونوعه (حكومي/ خاص)، ومكان الإقامة في الحضر والريف.

جدول (11)

يوضح متوسط الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم وفقًا لشرائح الإنفاق الخمسية وبنود الإنفاق (بالجنيه) في الحضر أو الريف عام 2010/ 2011

بنود الإنفاق	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقًا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقًا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقًا	من 80 - 100٪ إنفاقًا	جملة
حضر						
مصروفات ورسوم دراسية	304.9	458.7	829.0	1640.5	9499.1	2619.7
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	893.6	1504.8	2144.1	2746.3	4334.0	2354.7
ملابس وشنط مدرسية	143.8	151.7	171.4	195.6	267.7	187.1
كتب مدرسية وأدوات كتابية	147.0	204.9	292.1	374.0	621.3	231.9
مصاريف انتقالات	119.1	197.8	266.2	353.3	836.4	360.6
مصاريف تعليمية أخرى	7.4	14.6	25.5	48.8	133.1	46.9
الإجمالي	1615.9	2532.4	3728.3	5358.6	15691.5	5900.8
عدد الأسر	753	811	799	802	830	3994
عدد الأفراد	4422	4263	3959	3703	3470	19817
ريف						
مصروفات ورسوم دراسية	226.3	246.5	278.5	412.9	1273.6	484.6

بنود الإنفاق	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقًا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقًا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقًا	من 80 - 100٪ إنفاقًا	جملة
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	312.9	651.1	831.8	1170.9	1573.3	913.4
ملابس وشنط مدرسية	125.8	144.5	144.6	142.2	168.0	145.1
كتب مدرسية وأدوات كتابية	94.1	131.0	155.1	209.8	365.1	191.2
مصاريف انتقالات	81.5	101.9	130.9	189.3	360.9	172.9
مصاريف تعليمية أخرى	10.3	20.3	19.8	27.8	48.8	25.5
الإجمالي	851.0	1295.3	1560.8	2152.9	3789.9	1932.2
عدد الأسر	933	987	1025	1033	965	4943
عدد الأفراد	6325	6049	5705	5266	4481	27826
إجمالي الجمهورية						
مصروفات ورسوم دراسية	261.4	342.2	519.6	949.5	5076.9	1438.8
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	572.3	1036.0	1406.4	1859.6	2849.8	1557.5
ملابس وشنط مدرسية	133.9	147.7	156.3	165.6	214.1	163.9
كتب مدرسية وأدوات كتابية	117.7	164.3	215.1	281.6	483.6	254.1
مصاريف انتقالات	98.3	145.1	190.1	261.0	580.8	256.8

بنود الإنفاق	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقًا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقًا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقًا	من 80 - 100٪ إنفاقًا	جملة
مصاريف تعليمية أخرى	9.0	17.7	22.3	37.0	87.8	35.0
الإجمالي	1192.6	1853.1	2509.9	2554.2	9292.9	3706.1
عدد الأسر	1685	1798	1824	1835	1795	8936
عدد الأفراد	10747	10312	9664	8969	1951	47643

* الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2012، ص6.

وبقراءة الجدول السابق قراءة تربوية نقدية، يتضح لنا جملة من الحقائق هي:

- بلغ متوسط الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم 3706.1 جنيه لإجمالي الجمهورية.
- كما بلغ متوسط الإنفاق السنوي للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا 1192.6 جنيهًا، ويتزايد تدريجيًا حتى يصل في شريحة الإنفاق العليا من 80- 100٪ إنفاقًا إلى 9292.9 جنيه، أي أن متوسط الإنفاق السنوي للأسر يزداد كلما ارتفعت شرائح الإنفاق الخمسية.
- يعكس مستوى معيشة الأسرة شكل الإنفاق على بنود مجموعات الإنفاق الرئيسية وخاصة بنود الإنفاق على التعليم، **حيث إن الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية تعد هي أعلى متوسط إنفاق من إجمالي الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم حيث بلغ 1557.5 جنيه.**
- يعتبر متوسط الإنفاق على بند المصروفات والرسوم الدراسية هو أعلى متوسط إنفاق للأسرة في شريحة الإنفاق العليا من 80- 100٪ إنفاقًا، حيث بلغت 5076.9 جنيهًا، وأن المنفق على **الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية** هو أعلى متوسط إنفاق للأسر في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا حيث بلغ 572.3 جنيه.

- بلغ متوسط الإنفاق السنوي للأسر على التعليم في الحضر 5900.8 جنيه، أي ما يعادل ثلاثة أضعاف المتوسط في الريف، الذي بلغ 1932.2 جنيه، ويمثل متوسط الإنفاق على المصروفات والرسوم الدراسية أعلى متوسط إنفاق من بين بنود الإنفاق على التعليم، حيث بلغ 2619.7 جنيه في الحضر يليه المنفق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية والذي بلغ 2354.7 جنيه، وتأتي مصاريف الانتقال في المرتبة الثالثة، حيث بلغت 360.6 جنيه.
- أن أعلى متوسط للإنفاق السنوي للأسر في الريف كان على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية، حيث بلغ 913.4 جنيه، يليها المنفق على المصروفات والرسوم الدراسية، حيث بلغ 484.6 جنيه، ويليها الكتب المدرسية والأدوات الكتابية والتي بلغت 191.2 جنيه، ثم مصاريف الانتقالات التي بلغت 172.9 جنيه.
- جاء متوسط الإنفاق الأكبر في شريحة الإنفاق العليا من 80– 100٪ إنفاقًا من نصيب الإنفاق على المصروفات والرسوم الدراسية حيث بلغ 9499.1 جنيه في الحضر، وقد مثلت الدروس الخصوصية أعلى متوسط إنفاق في الريف، حيث بلغ 1573.3 جنيه. وقد يرجع ذلك إلى أن الأسر الفقيرة والمقيمة في الريف تُلحق أبناءها بالمدارس الحكومية وتلجأ أكثر للدروس الخصوصية، بينما تلجأ الأسر الغنية إلى إلحاق أبنائها بالمدارس ذات المصروفات والرسوم الدراسية المرتفعة وذات الجودة العالية[5].

ثالثًا: الإنفاق السنوي للأسر على التعليم وفقًا لمراحله:

نستعرض في جدول (12) الاختلافات في توزيع الإنفاق وفقًا لمراحل التعليم المختلفة ونوع التعليم (حكومي/ أزهري/ خاص). ونعرض التوزيع النسبي للإنفاق على مراحل التعليم وفقًا لشرائح الإنفاق الخمسية ومحل الإقامة (حضر/ ريف). وأيضًا التوزيع النسبي للإنفاق السنوي على التعليم حسب نوعه (حكومي/ أزهري/ خاص) ووفقًا لشرائح الإنفاق الخمسية ومحل الإقامة عام 2010/ 2011.

جدول (12)

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على التعليم وفقًا لمراحله في الحضر والريف لعام 2010/ 2011

نوع التعليم	حضر	ريف	جملة
التعليم قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (حكومي/ أزهري).	23.8	51.1	30.8
التعليم قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (خاص).	23.4	3.8	18.3
التعليم الثانوي (حكومي/ أزهري).	16.8	25.3	19.0
التعليم الثانوي (خاص).	6.8	0.4	5.2
التعليم فوق الثانوي/ التعليم العالي (حكومي/ أزهري).	7.7	8.1	7.8
التعليم فوق الثانوي/ التعليم العالي (خاص).	21.3	11.1	18.7
التعليم غير محدد المستوى (حكومي/ أزهري).	0.1	0.1	0.1
التعليم غير محدد المستوى (خاص).	0.1	0.1	0.1
الجملة.	100	100	100
عدد الأسر.	3790	4704	8494

* الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2012، ص11.

يتضح لنا من قراءة جدول (12) قراءة تربوية سوسيولوجية ما يلي[6]:

- أعلى نسبة إنفاق للأسرة على التعليم بمرحلة قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (حكومي/ أزهري)، حيث بلغت النسبة 30.8٪، تليها نسبة مرحلة التعليم الثانوي (حكومي/ أزهري)، وبلغت النسبة 19٪ وذلك لإجمالي الجمهورية لعام 2010/ 2011.

- إن أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر على التعليم بالحضر بمرحلة ما قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (حكومي/ أزهري)، حيث بلغت النسبة 23.8٪، يليها نسبة التعليم ما قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (خاص)، حيث بلغت 23.4 ٪، يليها نسبة التعليم فوق الثانوي والتعليم العالي (الخاص)، حيث بلغت النسبة 21.3٪ ثم التعليم الثانوي (حكومي/ أزهري)، حيث بلغت النسبة 16.8٪.
- أما نسبة التعليم قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (حكومي/ أزهري) بالريف فكانت أكبر، حيث بلغت النسبة 51.1٪، يليها نسبة التعليم الثانوي (حكومي/ أزهري)، حيث بلغت النسبة 25.3٪، ثم التعليم فوق الثانوي والتعليم العالي (الخاص) حيث بلغت النسبة 11.1٪.
- إن التعليم الثانوي الخاص يمثل أقل نسبة على مستوى الحضر والريف على حد سواء، حيث وصلت النسبة في الحضر إلى 6.8٪، وفي الريف إلى 0.4٪، ويلاحظ أيضًا ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي على التعليم الحكومي والأزهري في جميع مراحله في الريف عن الحضر والعكس صحيح في التعليم الخاص، حيث ترتفع نسبته في الحضر عن الريف.

جدول (13)

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على التعليم وفقًا لشرائح الإنفاق الخمسية لعام 2010/ 2011

بنود الإنفاق	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقا	من 80 - 100٪ إنفاقا	جملة
حضر						
مصروفات ورسوم دراسية	18.9	18.1	22.2	30.6	60.6	44.4
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	55.2	59.4	57.6	51.2	27.6	39.9

بنود الإنفاق	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقا	من 80 - 100٪ إنفاقا	جملة
مصاريف انتقالات	7.4	7.8	7.1	6.6	5.3	6.1
مصاريف تعليمية أخرى	18.5	14.7	13.1	11.6	6.5	9.6
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100
ريف						
مصروفات ورسوم دراسية	26.6	19.0	17.8	19.2	33.6	25.1
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	36.7	50.1	53.3	54.4	41.6	47.3
مصاريف انتقالات	9.6	7.9	8.4	8.8	9.5	8.9
مصاريف تعليمية أخرى	27.1	22.9	20.5	17.6	15.3	18.7
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100
إجمالي الجمهورية						
مصروفات ورسوم دراسية	21.9	18.5	20.7	26.7	54.7	38.8
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	48.0	55.8	56.0	52.4	30.7	42.1
مصاريف انتقالات	8.2	7.8	7.6	7.3	6.2	6.9
مصاريف تعليمية أخرى	21.9	17.9	15.7	13.6	8.4	12.2
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100

* الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2013، ص15.

وبقراءة الجدول السابق (13)، يتضح لنا جملة من الحقائق هي:

- وجود تأثير كبير لمستوى معيشة الأسرة على بنود الإنفاق على التعليم لإجمالي الجمهورية عام 2010/ 2011، حيث وجد أن نسبة المنفق على المصروفات والرسوم الدراسية للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا تبلغ 21.9٪ من إجمالي المنفق على التعليم، وفي الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا من 80- 100٪ إنفاقًا ترتفع إلى 54.7٪.

- **بلغت نسبة المنفق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية 48.0٪ للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا وتنخفض النسبة للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا من 80- 100٪ إنفاقًا لتصل إلى 30.7٪. وهذه تعتبر نتيجة منطقية، حيث إن الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا هم الذين يُلْحِقون أبناءهم بمدارس عالية الجودة (خاصة) إلى جانب مساعدتهم في مذاكرة دروسهم وبذلك يعتمدون على الدروس الخصوصية بدرجة أقل، وهذا فيما يتعلق بعينة تلك الدراسة؛ لأن الواقع المعيش يؤكد اعتماد الأسر الغنية بصورة أكبر على الدروس الخصوصية والتعليم الخاص الاستثماري وتعليم اللغات.**

- تمثل نسبة المصروفات والرسوم الدراسية في الحضر أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا، حيث بلغت 60.6٪، وتنخفض في الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق الدنيا إلى 18.9٪.

- كذلك نجد في الريف أن نسبة الإنفاق السنوي على المصروفات والرسوم الدراسية في الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا بلغت 33.6٪، وتنخفض في شريحة الإنفاق الدنيا، حيث بلغت 26.6٪، ولوحظ العكس بالنسبة لإنفاق الأسرة على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية.

- بلغت نسبة إنفاق الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا من 80- 100٪ إنفاقًا على المصروفات والرسوم الدراسية 60.6٪ في الحضر مقابل 33.6٪ في الريف، **أما بالنسبة للدروس الخصوصية ومجموعات التقوية فكانت أعلى نسبة إنفاق في الريف 41.6٪ مقابل 27.6٪ في الحضر. وقد يرجع ذلك إلى أن الأسر الفقيرة والمقيمة في الريف تلحق أبناءها بالمدارس الحكومية وبالتالي يلجأون بدرجة كبيرة للدروس الخصوصية، بينما تلجأ الأسر الغنية إلى إلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة ذات المصروفات والرسوم الدراسية المرتفعة.**

جدول (14)

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على التعليم وفقًا لنوعه (حكومي/ أزهري/ خاص) وشرائح الإنفاق الخمسية لعام 2010/ 2011

نوع التعليم	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقا	من 80- 100٪ إنفاقا	جملة
حضر						
حكومي	89.3	84.1	78.5	63.8	25.9	46.4
أزهري	5.5	4.1	4.4	2.6	0.7	2.0
خاص	5.2	11.8	17.2	33.6	73.4	51.6
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100
ريف						
حكومي	89.7	89.3	87.8	82.0	62.2	76.6
أزهري	8.4	7.9	9.8	9.5	6.5	8.0
خاص	1.9	2.8	2.4	8.6	31.3	15.4
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100
إجمالي الجمهورية						
حكومي	89.5	86.0	81.0	69.6	32.9	54.2
أزهري	6.5	5.4	6.1	4.8	1.9	3.6

نوع التعليم	شرائح الإنفاق الخمسية					
	أقل من 20٪ إنفاقًا	من 20- أقل من 40٪ إنفاقا	من 40- أقل من 60٪ إنفاقا	من 60- أقل من 80٪ إنفاقا	من 80- 100٪ إنفاقا	جملة
خاص	4.0	8.6	12.4	25.6	65.2	42.2
الإجمالي.	100	100	100	100	100	100

* **الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2013، ص18.**

ومن خلال قراءة جدول (14) يتضح لنا العديد من الحقائق نستطيع أن نجملها فيما يلي:

- يستحوذ الإنفاق على التعليم الحكومي على أكثر من نصف إجمالي الإنفاق السنوي على التعليم، حيث بلغت نسبته 54.2٪، يليه الإنفاق على التعليم الخاص 42.2٪، وكانت أقل نسبة بالتعليم الأزهري، وذلك لإجمالي الجمهورية، لأن طلاب التعليم الأزهري من الفئات الاجتماعية الفقيرة.

- توجد اختلافات واضحة في توزيع الإنفاق السنوي للأسر على التعليم بين الحضر والريف فنجد أن أكثر من ثلاثة أرباع إنفاق الأسر في الريف يوجه للتعليم الحكومي 76.6٪، بينما في الحضر تذهب النسبة الأكبر للإنفاق على التعليم الخاص حيث بلغت 51.6٪ من الإنفاق، ويعود ذلك إلى تعدد وكبر حجم الأسر الغنية والفئات والطبقات الغنية المتيسرة في الحضر والمدن عن الريف الذي يتسم بالفقر الشديد.

- كانت أكبر نسبة إنفاق سنوي للأسرة على التعليم الحكومي في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا، حيث بلغت النسبة 89.5٪، وأقل نسبة 32.9٪ في شريحة الإنفاق العليا من 80-100٪ إنفاقًا. أما بالنسبة للتعليم الخاص فنجد أن أقل نسبة كانت 4.0٪ عند شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا مقابل 65.2٪ في شريحة الإنفاق العليا من 80-100٪ إنفاقًا، وذلك لإجمالي الجمهورية عام 2010/ 2011.

- ينطبق النمط السابق على كل من الحضر والريف، حيث إن أعلى نسبة إنفاق على التعليم الحكومي في شريحة الإنفاق الدنيا أقل من 20٪ إنفاقًا، حيث بلغت النسبة في الحضر 89.3٪، والريف 89.7٪، وبالنسبة للتعليم الخاص فنجد أن أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسرة في شريحة الإنفاق العليا كانت في الفئة من 80- 100٪ إنفاقًا، حيث بلغت النسبة في الحضر 73.4٪، وفي الريف 31.3٪.

رابعًا: الإنفاق السنوي على التعليم وفقًا للأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للأسر:

لا تعتبر الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للأسر أهم العوامل المؤثرة على إنفاق الأسر على التعليم فحسب بل تؤثر أيضًا في توزيع قيمة المنفق على بنود الإنفاق على التعليم، فقد تزداد قيمة أحد بنود الإنفاق على التعليم مقارنة بباقي البنود وفقًا للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للأسر. فالوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسر يحدد بدرجة كبيرة كم المنفق على التعليم الموازي والمصروفات الدراسية والكتب الخارجية وأنواع التعليم التي يلتحق بها أبناء تلك الأسر، لأن القدرة الاقتصادية والمادية أصبحت العامل الحاسم في استكمال الطلاب لدراستهم، وكذلك في تفوقهم الدراسي، طالما اعتمد الأمر على مجموع الدرجات التي من اليسير أن يحصل عليها الطالب من خلال التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) وكافة المنشطات التربوية التي تعمل في هذا المجال.

وقام الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في مسح عام 2010/ 2011 بتتبع عينة من الأسر التي تم رصدها في عام 2008/ 2009 للوقوف على التغيرات التي طرأت على مستوى معيشتها وقدرتها على الإنفاق على التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، والجدول التالي (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على التعليم لمحافظات الجمهورية لعامي (2008/ 2009)، (2010/ 2011)

بنود الإنفاق على التعليم	(2008/2009)							(2010/2011)						
	محافظات حضرية	حضر بحري	حضر قبلي	ريف بحري	ريف قبلي	محافظات الحدود	الإجمالي	محافظات حضرية	حضر بحري	حضر قبلي	ريف بحري	ريف قبلي	محافظات الحدود	الإجمالي
مصروفات ورسوم دراسية	37.3	30.2	36.1	19.0	16.8	23.9	30.4	38.0	33.0	45.8	18.8	33.9	31.8	33.1
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	33.8	36.3	31.1	39.1	25.0	25.1	34.1	44.9	48.8	35.6	55.3	31.9	32.8	45.4
مصاريف انتقالات	13.5	12.7	15.3	15.7	18.4	20.8	14.7	7.2	6.1	6.6	8.4	10.3	11.6	7.6
مصاريف تعليمية أخرى	15.5	20.9	17.5	26.2	29.9	30.3	20.8	9.8	12.1	12.0	17.6	23.9	23.8	13.9
الإجمالي	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
عدد الأسر	1052	750	646	1953	1385	83	5868	1009	698	634	1827	1369	85	5622
عدد الأفراد	5116	3721	3412	10737	8765	513	32264	4905	3506	3396	10123	8736	513	31179

ومن خلال القراءة التربوية النقدية لجدول (15) يتضح لنا ما يلي:

- **تمثل الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية أعلى نسبة من إجمالي بنود الإنفاق على التعليم، حيث بلغت 45.4٪ عام 2010/ 2011 مقارنة 34.1٪ عام 2008/ 2009، تليها نسبة المصروفات والرسوم الدراسية والتي بلغت 33.1٪ عام 2010/ 2011 مقارنة بـ 30.4٪ عام 2008/ 2009.**

- انخفضت نسبة مصاريف الانتقال والمصروفات التعليمية الأخرى عام 2010/ 2011 عن عام 2008/ 2009.

- **أعلى نسبة للإنفاق على التعليم كانت لكل من الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية والمصروفات والرسوم الدراسية في جميع محافظات الجمهورية في عامي 2008/ 2009، 2010/ 2011، وأيضًا ارتفعت نسبة الإنفاق على هذين البندين في جميع أقاليم الجمهورية، خلال عام 2010/ 2011 مقارنة مع عام 2008/ 2009.**

- ترتفع نسبة المصروفات والرسوم الدراسية والدروس الخصوصية ومجموعات التقوية في المناطق الحضرية بصفة عامة عن المناطق الريفية، وقد يرجع ذلك لارتفاع مصاريف المدارس وتنوعها وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وارتفاع أسعارها في الحضر عنها في الريف.

- ارتفاع نسبة الإنفاق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية في ريف بحري من 39.1٪ عام 2008/ 2009 إلى 55.3٪ عام 2010/ 2011، وقد يرجع ذلك إلى أن الأسر الفقيرة والمقيمة في الريف تلحق أبناءها بالمدارس الحكومية والتي تفتقر إلى الكفاءة ونقص القدرات والمهارات لدى كثير من المعلمين وضعف دور المدرسة وسوء المناهج والذي يؤدي بدوره إلى اتجاه الأسر لإلحاق أبنائهم بالدروس الخصوصية.

جدول (16)

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على بنود التعليم وفقاً للحالة التعليمية لرب الأسرة لعامي (2008/ 2009)، (2010/ 2011)

بنود الإنفاق على التعليم	(2008/2009)								(2010/2011)							
	أمي	يقرأ ويكتب	شهادة محو أمية	شهادة أقل من المتوسط	شهادة متوسطة	شهادة فوق المتوسط	شهادة جامعية فأعلى	الإجمالي	أمي	يقرأ ويكتب	شهادة محو أمية	شهادة أقل من المتوسط	شهادة متوسطة	شهادة فوق المتوسط	شهادة جامعية فأعلى	الإجمالي
مصروفات ورسوم دراسية	20.3	19.9	28.8	23.9	28.4	30.9	42.0	30.4	20.7	27.4	23.3	24.9	27.6	35.7	47.7	33.1
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	34.8	37.2	35	41.1	36.7	34.7	28.8	34.2	49.4	47.1	54.1	52.4	50.7	46.7	35.5	45.3
مصاريف انتقالات	18	18.3	15.3	15.2	13.8	14.9	12.4	14.7	10.2	8.5	6.6	8.3	6.2	6.2	6.4	7.6
مصاريف تعليمية أخرى	26.9	24.6	20.9	19.8	21.1	19.5	16.9	37.6	19.9	17	16	14.3	14.4	11.3	10.4	14
الإجمالي	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
عدد الأسر	18831	816	117	668	1363	259	815	5868	1700	677	100	693	1377	280	795	5622
عدد الأفراد	11190	4726	685	3548	6962	1248	3904	32264	10488	3979	585	3739	7156	1383	3849	31179

* الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2013، ص27.

كما يتضح لنا من قراءة جدول (16) العديد من الحقائق والمعلومات نجملها فيما يلي:

- وجود تأثير كبير للحالة التعليمية لرب الأسرة على بنود إنفاق الأسر على التعليم، حيث إنه بارتفاع الحالة التعليمية لرب الأسرة تزداد نسبة الإنفاق على المصروفات والرسوم الدراسية، حيث بلغت 20.7٪ لرب الأسرة الأمي مقارنة بنسبة 47.7٪ لرب الأسرة الحاصل على مؤهل جامعي فأعلى عام 2010/ 2011، كما بلغت نسبة 20.3٪ و42٪ على التوالي في عام 2008/ 2009. وقد يرجع ذلك إلى أنه بارتفاع المستوى التعليمي يزداد الوعي بأهمية التعليم وبالتالي الإنفاق على التعليم.

- تقل نسبة المنفق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية بارتفاع المستوى التعليمي لرب الأسرة؛ حيث كانت أعلى نسبة لرب الأسرة الحاصل على شهادة محو الأمية، والتي بلغت 54.1٪ مقارنة بنسبة 35.5٪ لرب الأسرة الحاصل على تعليم جامعي، وذلك عام 2010/ 2011.

- كانت أعلى نسبة للإنفاق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية لرب الأسرة الحاصل على شهادة أقل من المتوسط؛ حيث بلغت النسبة حوالي 41٪ بينما كانت أقل نسبة لرب الأسرة الحاصل على شهادة جامعية فأعلى، والتي بلغت حوالي 29٪ وذلك عام 2008/ 2009، وتلك المعلومات نتحفظ عليها لأنها تنحصر فقط في عينة الدراسة؛ حيث إن طلاب جميع المستويات المعيشية والتعليمية يلجأون إلى تعاطي الدروس الخصوصية بوصفها السبيل الوحيد والأكيد للالتحاق بالكليات الجامعية المتميزة والتي تسمى "كليات القمة" وهي تلك الكليات ذات المكانة الاجتماعية من وجهة نظر المجتمع وكذلك هي تلك التي تتيح فرص عمل لخريجيها.

جدول (17)

بنود الإنفاق على التعليم	رجال التشريع وكبار المسئولين والمديرون	الأخصائيون (أصحاب المهن العلمية)	الفنيون ومساعدو الأخصائيون	القائمون بالأعمال الكتابية ومن إليهم	العاملون في الخدمات ومحلات البيع	المزارعون وعمال الزراعة والعاملون بالصيد	الحرفيون ومن إليهم	عمال تشغيل المصانع ومشغلو الماكينات وعمال التجميع	عمال المهن العادية	أفراد لا ينطبق عليهم بيان المهنة	الإجمالي
(2009/2008)											
مصروفات ورسوم دراسية	36,7	39,7	30,9	20,3	26,6	24,0	21,7	23,7	18,2	28,2	30,4
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	30,7	30,3	35,8	43,9	35,9	30,3	41,6	41,4	38,2	34,7	34,2
مصاريف انتقالات	13,7	11,9	14,0	14,4	17,1	17,2	14,2	14,1	17,4	17,7	14,7
مصاريف تعليمية أخرى	18,9	18,2	19,4	21,4	20,4	28,5	22,6	20,9	26,2	19,5	20,8
الإجمالي	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
عدد الأسر	670	621	483	161	318	1201	681	500	515	718	5868
عدد الأفراد	3586	3074	2566	833	1747	7538	3598	2748	5919	3655	32264
2011-2010											
مصروفات ورسوم دراسية	42,5	45,6	28,9	5ز21	26,4	29,1	19,1	20,1	15,9	34,1	33,1
دروس خصوصية ومجموعات تقوية	38,8	37,0	49,9	56,3	53,5	39,3	57,1	57,9	58,8	44,5	45,3
مصاريف انتقالات	7,0	6,3	7,9	7,7	6,0	10,5	8,3	6,7	8,3	8,2	7,6
مصاريف تعليمية أخرى	11,7	11,1	13,3	14,6	14,0	21,1	15,6	15,4	17,1	13,3	13,9
الإجمالي	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
عدد الأسر	612	570	497	158	351	1170	638	474	389	764	5622
عدد الأفراد	3311	2906	2587	811	1885	7399	3493	2577	2176	4034	31179

* الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، 2013، ص33.

يوضح التوزيع النسبي للإنفاق السنوي للأسر على بنود التعليم وفقاً لمهنة رب الأسرة لعامي (2008/ 2009)، (2010/ 2011)

كما يتضح لنا أيضًا من قراءة جدول (17) ما يلي:

تمثل نسبة إنفاق الأسرة على المصروفات والرسوم الدراسية أعلى نسبة إنفاق بين رجال التشريع وكبار المسئولين والمديرين والأخصائيين (أصحاب المهن العلمية)، حيث بلغت النسبة على التوالي 42.5٪، 45٪ لعام 2010/ 2011، بينما بلغت 36.7٪، 39.7٪ لعام 2008/ 2009، كذلك تمثل نسبة إنفاق الأسرة على مصاريف الانتقال أقل إنفاق لهم؛ حيث بلغت 7.0٪، 6.3٪ على التوالي عام 2010/ 2011، بينما كانت 13.7٪ و11.9٪ لعام 2008/ 2009.

كذلك تمثل الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر أصحاب المهن غير العلمية مثل عمال المهن العادية والحرفيين ومن لديهم والقائمين بالأعمال الكتابية ومن إليهم؛ حيث وصلت النسبة على التوالي 58.8٪، 57.1٪، 56.3٪ عام 2010/ 2011، بينما كانت النسبة 38.2٪، 41.6٪، 43.9٪ عام 2008/ 2009.

- **وأخيرًا تؤكد بيانات وإحصائيات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء واستطلاعات رأي مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار لعام 2010/ 2011، جملة من الحقائق والنتائج الأساسية كالتالي [7]:**

1. بلغت نسبة الإنفاق السنوي على التعليم للأسر التي لديها أفراد ملتحقين بالتعليم 4.6٪ عام 2010/ 2011 مقابل 4.4٪ عام 2008/ 2009 من إجمالي الإنفاق الكلي للأسرة.
2. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي على التعليم في الحضر عن الريف، حيث بلغت 6.2٪، 2.6٪ في عام 2008/ 2009 مقابل 6.3٪، 2.8٪ في عام 2010/ 2011.
3. بلغ متوسط الإنفاق السنوي للأسر على التعليم 3076.1 جنيه لإجمالي الجمهورية، 5900.8 جنيه في الحضر؛ أي ما يعادل ثلاثة أضعاف المتوسط في الريف حيث بلغ 1832.2 جنيه عام 2010/ 2011.
4. بلغ متوسط نصيب الطالب من الإنفاق السنوي على التعليم وفقًا لنوعه (حكومي/ أزهري/ خاص)، وشرائح الإنفاق الخمسية 762.3 جنيه، وبلغ نصيب الطالب من الإنفاق على

التعليم في الحضر 1305.1 جنيه بما يعادل حوالي أربعة أمثال نصيبه في الريف والذي بلغ 348 جنيها، وذلك لإجمالي الجمهورية عام 2010/ 2011.

5. بلغ متوسط نصيب الطالب من الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم الخاص 4453.7 جنيه، بما يمثل نحو تسعة أمثال نصيب الطالب من الإنفاق على التعليم الحكومي والذي بلغ 480.3 جنيه عام 2010/ 2011.

6. يرتفع نصيب الطالب من جملة الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم من 192.8 جنيه في شريحة الإنفاق الدنيا إلى 2180 جنيها في شريحة الإنفاق العليا عام 2010/ 2011.

7. ارتفاع متوسط نصيب الطالب من الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم في القطاع الحكومي بالحضر عن الريف عام 2010/ 2011.

8. انخفاض متوسط نصيب الطالب من الإنفاق السنوي للأسرة على التعليم بالقطاع الحكومي بالمقارنة بالقطاع الخاص في كل من الحضر والريف عام 2010/ 2011.

9. أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر على التعليم كانت لمرحلة التعليم قبل الابتدائي والتعليم الأساسي (حكومي/ أزهري)، حيث بلغت النسبة 30.8٪، وبلغت في الحضر 23.8٪، وفي الريف ارتفعت إلى 51.1٪ عام 2010/ 2011.

10. أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر في مرحلة التعليم الأساسي وقبل الابتدائي والتعليم الأساسي كانت في شريحة الإنفاق الدنيا حيث بلغت 73.2٪ لإجمالي الجمهورية، وبلغت 71.5٪ في الحضر وارتفعت إلى 76.2٪ في الريف عام 2010/ 2011.

11. أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر على المصروفات والرسوم الدراسية كانت للأسر التي تقع في شريحة الإنفاق العليا؛ حيث بلغت 54.7٪، وتنخفض في الأسر التي تقع في شريحة الإنفاق الدنيا؛ حيث بلغت 21.9٪، ونجد العكس بالنسبة للدروس الخصوصية ومجموعات التقوية وذلك لإجمالي الجمهورية عام 2010/ 2011.

12. أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر على التعليم كانت للتعليم الحكومي؛ حيث بلغت النسبة 54.2٪، بالمقارنة بالتعليم الخاص، الذي بلغت نسبة الإنفاق السنوي عليه 42.2٪ عام 2010/ 2011.

13. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي للأسر على التعليم الحكومي في الريف عن الحضر؛ حيث بلغت 76.6٪، 46.4٪ على التوالي عام 2010/ 2011.

14. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي للأسر على التعليم الخاص في الحضر عن مثيله في الريف حيث بلغت 51.6٪، 15.4٪ على التوالي عام 2010/ 2011.

15. تمثل الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية أعلى نسبة إنفاق من إجمالي بنود الإنفاق على التعليم، حيث بلغت 45.4٪ عام 2010/ 2011، 34.1٪ عام 2008/ 2009.

16. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي للأسر على كل من الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية والمصروفات والرسوم الدراسية في جميع أقاليم الإقامة في عامي 2008/ 2009، 2010/ 2011.

17. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي للأسر على كل من الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية والمصروفات والرسوم الدراسية في جميع أقاليم الإقامة عام 2010/ 2011 عن عام 2008/ 2009.

18. ارتفاع نسبة الإنفاق السنوي على المصروفات والرسوم الدراسية، والدروس الخصوصية ومجموعات التقوية في المناطق الحضرية عن المناطق الريفية.

19. تزداد نسبة الإنفاق السنوي للأسر على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية كلما زاد عدد أفراد الأسرة حيث بلغت 50.3٪ للأسر التي يتراوح عدد أفرادها من 6-7 أفراد عام 2010/ 2011، وبلغت 36.2٪ عام 2008/ 2009.

20. كلما ارتفع مستوى رب الأسرة التعليمي كلما زادت نسبة الإنفاق السنوي للأسر على المصروفات والرسوم الدراسية، على حين تقل نسبة الإنفاق السنوي للأسر على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية.

21. أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر التي يكون ربها- عائلها- عاملًا بأجر نقدي، كانت على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية، حيث بلغت 46.7٪ عام 2010/ 2011، 34.9٪ عام 2008/ 2009.

22. تمثل المصروفات والرسوم الدراسية أعلى نسبة إنفاق سنوي للأسر بين مهنة رجال

التشريع وكبار المسئولين والمديرين والأخصائيين (أصحاب المهن العلمية) في عامي 2008/ 2009، 2010/ 2011، وذلك أمر طبيعي ويعكس طبقية التعليم واستحواذ الفئات العليا، الميسورة على نسبة عالية في الإنفاق ولاسيما الدروس الخصوصية التي يحرصون على أن يحصل عليها أبناؤهم حتى يلتحقوا بالكليات- (كليات القمة) - التي تقود إلى الوظائف الهامة والمرموقة في الدولة؛ فنوع التعليم وفرصة الالتحاق به وفرص العمل المتاحة في السوق كلها ترتبط بالوضع الاجتماعي والطبقي للطلاب وأسرهم.

المراجع والمصادر

1. عبد الخالق فاروق، كم ينفق المصريون على التعليم؟، (القاهرة، دار العين للنشر، 2008)، ص ص15-182.

2. المرجع السابق، ص164.

3. المرجع السابق، ص182.

4. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، "إنفاق الأسرة المصرية على التعليم"، (القاهرة، 2013)، ص2.

- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، "استطلاع رأي أولياء الأمور حول مشكلة الدروس الخصوصية"، (القاهرة، مجلس الوزراء، ديسمبر2010)، ص ص1-10.

5. المرجع السابق، ص5.

6. المرجع السابق، ص10.

7. المرجع السابق، ص34.

• الفصل الخامس •

التعليم الموازي في الدول العربية

مقدمة:

لقد انتشرت ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) على مستوى بلدان العالم المتقدمة منه والمتخلفة والنامية ولأسباب متباينة ومختلفة من دولة إلى أخرى حسب طبيعة النظام التعليمي في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي والعالي، إلا أن الأسباب في الدول جميعها تجلَّت في تدني مستوى التعليم وتدني الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم والقيود أو العقبات التي توضع أمام الطلاب لمواصلة تعليمهم الجامعي والعالي.

والوطن العربي ليس بعيدًا عن تلك الظاهرة، سواء في بلدانه الغنية والنفطية أو في بلدانه متوسطة الحال وحتى الفقيرة منها، لم تسلم أية دولة عربية من ذيوع وانتشار تلك الظاهرة، وذلك لأن اقتصاد السوق الحرة والاعتماد على نمط التنمية الرأسمالية، واعتماد سياسة العرض والطلب وآليات السوق، هو السائد في جميع البلدان العربية.

ومن هنا فإن البلدان الغنية والفقيرة على حد سواء تعاني من تلك الظاهرة، وبصرف النظر عما توفرّه الدولة من ميزانيات من جملة دخلها القومي أو جملة الإنفاق الحكومي، فهناك من الدول العربية – وتحديدًا الدول النفطية والخليجية– من توفر الموارد المالية الكبيرة للإنفاق على التعليم، وتسعى إلى تحديث وتطوير نظمها التعليمية، وعلى الرغم من ذلك فإن الظاهرة منتشرة بصورة غير مسبوقة منذ عقد الثمانينيات من القرن الماضي حتى الآن، وهذا فضلًا عن انتشار تلك الظاهرة في البلدان الفقيرة، وذلك يؤكد أن مستوى الدخل ليس الدافع الحقيقي الذي يقف خلف تلك الظاهرة التي تفقد المدرسة والنظام التعليمي دورَه التربوي والتعليمي والتنويري، وسنحاول فيما يلي مناقشة تلك الظاهرة في بعض الدول العربية التي تمثل العالم العربي في شرقه وغربه وشماله وجنوبه.

[1] الكويت:

تعد دولة الكويت من دول الخليج العربي الغنية وذات الدخل المرتفع على المستوى القومي والفردي، وما توفره الدولة من أموال للإنفاق على التعليم يعد إنفاقًا جيدًا بالقياس إلى دول أخرى

متوسطة الحال أو فقيرة، حيث بلغ معدل الإنفاق الحكومي على التعليم في عام 2005-2009 من جملة الناتج المحلي حوالي 3.8٪ وبلغ 12.9٪ من نسبة الإنفاق الحكومي من الموازنة العامة. وبلغت تكلفة الإنفاق على الطفل في رياض الأطفال 3983 دينارًا كويتيًا، و2870 للطالب في المرحلة الابتدائية، و3220 دينارًا كويتيًا للمرحلة المتوسطة، و4402 للمرحلة الثانوية، وعلى الرغم من ذلك فإن ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) منتشرة بدرجة كبيرة وغير مسبوقة وتحديدًا في مرحلة التعليم الثانوي.

ولقد أكدت الدراسات والبحوث التي أجريت حول ظاهرة التعليم الموازي على تعاظم وانتشار تلك الظاهرة في مدارس التعليم الحكومي الرسمي وعلى مستوى مدارس التعليم الخاص أو الاستثماري؛ فالطلاب وتحديدًا طلاب التعليم الثانوي بدولة الكويت يتعاطون الدروس الخصوصية بصورة تثقل كاهل أولياء الأمور الذين يتحملون أعباء ونفقات مالية (خبيثة) لتعليم أطفالهم وإكسابهم المعارف والعلوم الأساسية اللازمة لمواجهة متطلبات الحياة والعصر.

وبقراءة الدراسات والبحوث التي أجريت حول ظاهرة التعليم الموازي بدولة الكويت نستطيع أن نؤكد على العديد من الحقائق والقضايا التالية[1]:

- في إحدى الدراسات التي أجريت عام 2009 لعينة من الطلاب بلغ عددهم 400 طالب و385 طالبة في التعليم الثانوي، كان هناك حوالي 223 طالبًا وطالبة دخل أسرهم أقل من 1000 دينار و520 طالبًا وطالبة دخل أسرهم أكثر من 1000 دينار في سبع مناطق تعليمية بدولة الكويت، وشملت الدراسة عينة من أولياء الأمور والمعلمين وقدمت لكل فئة استبانة للتعرف على أسباب تعاطي الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور للدروس الخصوصية.

وكان السؤال الرئيسي: ما واقع انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدولة الكويت من وجهة نظركم؟

- وجاءت نتائج الدراسة فيما يتعلق بهذا السؤال الرئيسي، أن الدروس الخصوصية منتشرة انتشارًا واسعًا بين طلاب التعليم الثانوي بدولة الكويت، **وكان موقف الطلاب الذين يؤيدون الدروس الخصوصية كبيرًا، حيث أكد 68.79٪ من الطلاب أنهم يأخذون** دروسًا خصوصية، وقد ترجع هذه النتيجة إلى رغبة الطلاب في الحصول على المعدل التراكمي المناسب الذي يتيح لهم فرصة الالتحاق بإحدى كليات جامعة الكويت

أو الجامعات الأهلية «الجامعات الخارجية»، ولقد جاءت نتيجة دراسة عام 2009 متفقة مع دراسة أخرى أجريت عام 2005، حيث أجاب حوالي 67٪ من الطالبات أنهن يحصلن على دروس خصوصية في جميع المواد مقابل 65٪ من الطلاب مما يدل دلالة واضحة على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في المدارس الثانوية، وتلك الدراستين اتفقتا مع دراسة أخرى أجريت عام 1985 إلى أن هناك حوالي 50٪ من مجموع التلاميذ يحصلون على دروس خصوصية وذلك يؤكد أن تلك الظاهرة ليست جديدة على مجتمع الكويت ولكنها لها جذورها الممتدة في النظام التعليمي الكويتي وفي تزايد مستمر.

- **أما فيما يتعلق بموقف المعلمين الذين يؤيدون الدروس الخصوصية فقد انخفضت**، حيث أيد 25.47٪ من المعلمين فكرة إعطاء دروس خصوصية. وترجع هذه النتيجة إلى أن إقرار المعلمين وتأكيدهم على فكرة الدروس، يعد اعترافًا منهم بالتقصير في أداء الواجب المهني داخل الفصول والمدارس وأنهم يشاركون بشكل أو بآخر في تنامي هذه الظاهرة الخطيرة التي تؤثر على الأسر الكويتية اقتصاديًا واجتماعيًا، بالإضافة إلى القلق والتخوف من المساءلة القانونية من قبل الوزارة على اعتبار أن غالبية هؤلاء المعلمين وافدون يخشون التورط في كسر اللوائح والقوانين.

- **وفيما يتعلق بأولياء الأمور الذين يؤيدون إعطاء الأبناء دروسًا خصوصية**، فقد كانت نسبتهم كبيرة، حيث بلغت نسبة أولياء الأمور الذين يعطون أبناءهم دروس خصوصية 85.91٪ من عينة الدراسة. وقد ترجع هذه النتيجة إلى رغبة أولياء الأمور في أن يحقق الأبناء النجاح والحصول على أعلى المعدلات، وهم في سبيل ذلك يسلكون كل السبل ويتيحون كل الفرص ويوفرون كل الإمكانات لتحقيق هذا الهدف، وذلك على اعتبار أن مرحلة الثانوية العامة هي مرحلة فاصلة في حياة الطلاب من حيث استكمال دراساتهم الجامعية والعليا.

وفي دراسة أخرى **اهتمت بعوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدولة الكويت في النظام الموحد للمرحلة الثانوية**، وأجريت هذه الدراسة عام 2013، وشملت عينة الدراسة الطلبة والمعلمين في مدارس دولة الكويت، حيث بلغ العدد الإجمالي 1891 بينهم 781 من الطلبة و853 من الطالبات في حين بلغ عدد المعلمين 125 والمعلمات 132. ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج بشأن عوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية من أهمها[2]:

- **بالنسبة إلى السؤال الأول الذي يتعلق بمدى فاعلية كل من المنهج والمعلم والإدارة والأسرة والاختبارات بشكل عام، لوحظ أن الاختبارات تشكل العامل الأساسي وراء اللجوء للدروس الخصوصية.**
- **وفيما يتعلق بالسؤال الثاني المرتبط بالجنس (ذكور، إناث) فقد أوضحت الدراسة وجود** فروق جاءت لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الاختبارات، ويعود ذلك إلى حرصهن على رفع معدلاتهن الدراسية لتحقيق أهدافهن المستقبلية، وقد يكون الاختبار بالنسبة لهن العائق الذي قد يَحوُل بينهن وبين حصولهن على نسب مرتفعة، ولقد اتفقت نتائج الدراسة مع الدراسات السابقة التي أجريت على تلك الظاهرة في المجتمع الكويتي، وهي رغبة الطالبات في الحصول على درجات مرتفعة وراء لجوئهن لتعاطي الدروس الخصوصية.
- **كما أوضحت الدراسة وجود فروق جاءت لصالح الإناث بالنسبة إلى متغير المعلم.** وقد يرجع ذلك إلى أن الإناث في هذه المرحلة أكثر تركيزًا على طريقة شرح المعلم لأهميته بالنسبة لهن لاستيعاب وفهم المادة الدراسية، وأن تدني مستوى المعلم المهني يؤدي إلى تدني مستواهن الدراسي مما قد يدفعهن إلى الاستعانة بمساعدة خارجية، ولقد أجمعت كافة الدراسات السابقة التي أجريت على ظاهرة الدروس الخصوصية بالكويت وكل الدول العربية أن تدني مستوى المعلم المهني أحد العوامل المسببة لـ ظاهرة الدروس الخصوصية، حيث لا يمكن أن يعلو النظام التعليمي على مستوى معلميه.
- كما أوضحت الدراسة أن المعلمين يعتقدون أن هناك تقصيرًا من قبل الإدارة في الحد من ظاهرة الدروس الخصوصية وقد يرفض المعلمين عدم إشراكهم في القرارات الإدارية المتعلقة بكيفية الحد من الظاهرة، بالإضافة إلى رفضهم للقيود التي قد تفرضها الإدارة دون الأخذ بآراء المعلمين أو النظر إلى احتياجاتهم.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن ظاهرة التعليم الموازي بدولة الكويت تشكل خطرًا يهدد بنيان العملية التعليمية ويثقل كاهل أولياء الأمور والآباء في تحمل كلفة مالية- خبيثة- يدفعها الآباء من جيوبهم الخاصة، والتي تعني في نهاية المطاف الإطاحة بمجانية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية التي توفرها الدولة من خلال مواردها المالية الكبيرة، ولقد دفع ذلك وزير التربية والتعليم بدولة الكويت بالتصريح لإحدى الصحف الكويتية في 30/ 4/ 2012 بأن هناك: منظومة تعليمية اسمها

الدروس الخصوصية وليس لنا رقابة عليها؛ مشيرًا إلى أن الوزارة لا تزال في طور البحث عن الأسباب، ومن ثم ستتجه إلى وضع الحلول الجذرية لهذه المشكلة المعقدة.

[2] المملكة العربية السعودية:

تعد المملكة العربية السعودية من بلدان الخليج العربي ذات الدخل المرتفع على المستوى القومي والفردي أيضًا، وتعد الإمكانات المالية التي توفرها المملكة العربية السعودية للتعليم والإنفاق عليه عالية بالقياس إلى بقية الدول العربية الخليجية فيما عدا دولة الإمارات العربية، حيث بلغ معدل الإنفاق الحكومي على التعليم في السعودية عامي 2005، 2009، حوالي 5.6٪ من نسبة الناتج المحلي الإجمالي و19.3٪ من نسبة الإنفاق الحكومي على الموازنة العامة للدولة. وعلى الرغم من كل ذلك، فإن النظام التعليمي السعودي يُعاني من تعاظم وانتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، وهنا نؤكد أن القضية ليست في توفير الدولة الموارد المالية التي تنفق على التعليم، ولكن هناك عوامل وأسباب أخرى تقف خلف هذه الظاهرة.

ولقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت حول ظاهرة الدروس الخصوصية.. أسبابها وعوامل تناميها في النظام التعليمي السعودي، ففي إحدى الدراسات الحديثة في عام 2012 والتي أجريت حول اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية توصلت تلك الدراسة إلى النتائج التالية[3]:

- هناك اتجاهات إيجابية نحو تعاطي الدروس الخصوصية لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وإن صعوبة بعض المواد والرغبة في الحصول على درجات مرتفعة في اختبار الثانوية العامة يعد الدافع الرئيسي نحو تنامي ظاهرة الدروس الخصوصية بالمملكة العربية السعودية.
- إضافة إلى أن الرغبة الملحة من قبل أبناء بعض الأسر السعودية بإحضار مدرس خصوصي لتدريسهم منهج مادة معينة، رغم أنهم سبق أن درسوه في المدرسة خلال أكثر من 16 أسبوعًا دراسيًا، وتم توزيع المنهج فيه وفق خطة دراسية معدة من قبل الجهة المشرفة على المادة في إدارة التربية والتعليم، إلا أنهم يبررون رغبتهم في الدروس الخصوصية بصعوبة وصول المعلومة والفهم بشكل جيد، وخاصة في المواد العلمية بسبب وجود أكثر من 45 طالبًا في الفصل الواحد.

- ويتمثل دور وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في مواجهة ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، بالموافقة على إنشاء "**مركز الخدمات التربوية والتعليمية بوزارة التربية والتعليم**"، ولقد كان دور المركز يتمثل في إتاحة الفرص أمام الطلاب للدراسة في مجموعات تقوية داخل المدرسة أو خارجها حسب ظروف المتعلم، وذلك من خلال آليات المركز وأنشطته التي تتمثل في[4]:

- نظام المجموعات (مجموعات التقوية).
- نظام الطالب الواحد في المركز.
- نظام الطالب الواحد في المنزل.
- الدورات التدريبية لتنمية مهارات الطلاب السلوكية والفكرية والمهنية.

وكل تلك الخدمات في مقابل مادي يدفعه الطالب، ولكنه ربما تكون أقل كثيرًا عما يدفعه الطالب في الدروس الخصوصية، ولقد دعم ذلك شرعية التدريس خارج المدرسة، وفشل النظام التعليمي في القيام بدوره التربوي والتعليمي، وتدني العملية التعليمية بالمدارس، لذلك يلجأ الطلاب إلى الدروس الخصوصية، ولقد قامت الدولة بالمنافسة في هذا السوق التربوي من خلال "إنشاء مركز الخدمات التربوية والتعليمية" الذي يقدم تلك الخدمة رسميًا- حكوميًا- بأجر.

وتشير إحدى الدراسات التي تمت بالسعودية، بالتأكيد على أن المجتمع السعودي يضم الكثير من الفئات التي لا تحمل مؤهلات تربوية من جنسيات عربية مختلفة، سواء أزواج لا يعملون حضروا كمحارم لزوجاتهم، أو زوجات لا يعملن وحضرن مع أزواجهن، هؤلاء يرغبون في زيادة الدخل فيتجهون إلى إعطاء دروس خصوصية، حيث تدر عليهم دخلًا وفيرًا قد يصل إلى نحو 300 ريال سعودي للمقرر الواحد و100 ريال سعودي للساعة الواحدة، وترتفع الأسعار مع قرب موعد الامتحانات، وهي مبالغ غير قابلة للتفاوض، كما تكون طريقة الدفع مقدمًا، إضافة إلى الرغبة الملحة من قبل أبناء بعض الأسر السعودية على إحضار مدرس خصوصي لتدريسهم في المنزل.

[3] **الأردن**:

لقد أجرت وزارة التربية والتعليم بالأردن دراسة قامت بها "**إدارة البحث والتطوير التربوي**" **حول الدروس الخصوصية: الأسباب، الآثار التربوية المترتبة عليها، عام 2012**، ولقد هدفت

الدراسة إلى التعرف على ظاهرة الدروس الخصوصية أسبابها وآثارها التربوية، وتكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة في المدارس الحكومية والخاصة لعام 2004/ 2005 والبالغ عددهم 1439845 طالبًا، وأولياء أمورهم والبالغ عددهم 1439845 ولي أمر، وجميع المعلمين الذين يدرسون في المدارس الحكومية والخاصة والبالغ عددهم 73421 معلمًا. وكانت العينة تتكون من 1302 شخص منهم 1037 ولي أمر و 132 طالبًا وطالبة و 133 معلمًا ومعلمة ولقد أشارت نتائج تلك الدراسة ما يلي[5]:

- إن 54٪ من إجمالي عينة الدراسة يحصل أبناؤها في مراحل التعليم قبل الجامعي (الأساسي والثانوي) على دروس خصوصية.
- بلغت أعلى نسبة للدروس الخصوصية في العالم في دولة تايوان 88٪، ثم تلتها الهند ومصر وكينيا، وبلغت 77٪، وأقل نسبة كانت في بريطانيا وتركيا، وبلغت على التوالي (22٪، 23٪)، أما الأردن فقد جاءت نسبتها متوسطة بين الدول، وبلغ ترتيبها السادس بين ثلاث عشرة دولة عربية وأجنبية.
- بلغت نسبة الدروس الخصوصية في المدينة 52.8٪، مقابل 47.2٪ في الريف.

الأسباب التي تدفع الطلبة إلى الدروس الخصوصية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم حسب أهميتها: ضعف مستوى الطلبة بنسبة 82٪ ثم تلاها الرغبة في الحصول على معدلات عالية في التقدير بنسبة 81٪. أما من وجهة نظر أولياء الأمور فقد كانت الأسباب حسب أهميتها: الرغبة في الحصول على معدلات عالية وبلغت نسبتها 39٪ ثم تلتها الرغبة في الحصول على معلومات أكثر وبلغت نسبتها 30٪، في حين كانت الأسباب من وجهة نظر المعلمين تقود إلى ضعف مستوى الطلبة وبلغت 92٪ ثم تلتها الرغبة في الحصول على معلومات عالية وبلغت 66٪.

ويمكن ملاحظة أن هناك محاولة لتحميل السبب المباشر إلى ضعف مستوى الطلاب؛ لأن تلك الدراسة قامت بها وزارة التربية والتعليم بالأردن ذاتها، وهي هنا لا تريد أن تحمل المدرسة أو النظام التعليمي أو المعلمين أية أسباب مباشرة تتعلق بانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، وربما تكون الدراسة التالية والتي قام بها خبراء تعطينا نتائج مغايرة.

فلقد أكدت الدراسة التي أجريت عام 2013 حول أسباب الدروس الخصوصية وآثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء، على العديد من النتائج من أهمها[6]:

فيما يتعلق بأسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية الزرقاء الأولى:

- أظهرت نتائج الدراسة أن أسباب انتشار الدروس الخصوصية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية تراوحت بين المتوسطة والكبيرة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن ظاهرة الدروس الخصوصية في المجتمع الأردني أصبحت ثقافة سائدة يقبل عليها الجميع كبارًا وصغارًا، أغنياء وفقراء، وذلك بسبب الاعتقاد السائد أن الطالب لا يمكن أن ينجح أو يحرز معدلًا يؤهله لدخول الجامعة إلا عبر هذه الدروس، وأن المعلمين في المدارس الحكومية لا يتمتعون بالكفاءة المطلوبة، أو لا يخلصون في عملهم بسبب تدني رواتبهم، مما جعل أولياء الأمور يسارعون بدءًا من الصف الأول الثانوي بإرسال أبنائهم لتلقي هذه الدروس في مراكز خاصة أو باستدعاء بعض المدرسين الخصوصيين لأبنائهم في المنازل من أجل الاستثمار بالتعليم الجامعي خاصة الجامعات الحكومية.
- كما أن كثافة المناهج وصعوبتها، وعدم قدرة المعلم على إعطاء المادة حقها من الشرح بسبب الأعداد الكبيرة للطلبة في الصفوف، وعدم توفر الرغبة في إعطاء دروس إضافية بسبب الراتب المتدني الذي يحصل عليه المعلم، مما قد يدفع بعض المعلمين أحيانًا إلى توجيه الطلبة لأخذ دروس خصوصية في المنهج المقرر بعد انتهاء ساعات الدوام الرسمي.

ولقد اتفقت نتائج الدراسة مع الدراسات الأخرى، حيث اتفقت على أن من أسباب انتشار الدروس الخصوصية الاعتقاد بأن هذه الدروس تحل مشكلة صعوبة المناهج الدراسية وتعد الطالب للامتحانات النهائية (التوجيهي) وبالتالي القبول الجامعي، وأن هناك ضعفًا بمستوى كفاءة معلمي المدارس الحكومية وأن المعلمين يدفعون طلبتهم لأخذ هذه الدروس لتحسين دخولهم الشهرية.

وفيما يتعلق بالنتائج المترتبة على ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية الزرقاء الأولى:

- أظهرت الدراسة أن النتائج المترتبة على انتشار الدروس الخصوصية من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية أنها كانت متوسطة وكبيرة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك

اعتقادًا بأن الدروس الخصوصية تزود الطالب بأسئلة إضافية قد لا يقدمها معلم المادة في الفصل، وتساعد في الاستفادة والتعمق في المادة الدراسية، كما تسهم في سد النقص الحاصل من ضعف بعض المعلمين أكاديميًا وتربويًا، بالإضافة إلى أنها تساعد الطالب على فهم الدروس والاستمتاع بها، وهذا قد يعود إلى أن معظم المعلمين الذين تشهد دروسهم إقبالًا من الطلبة، يتمتعون بخبرة طويلة في تدريس المرحلة الثانوية، وتصحيح امتحاناتها، مما يُكوِّن لديهم تصورًا لنوعية الأسئلة المتوقعة، والمادة التي غالبًا ما يتم التركيز عليها في امتحانات الثانوية أكثر من غيرها، بالإضافة إلى الثقافة السائدة التي تكونت عبر الزمن عن ضعف معلمي المدارس الحكومية وخاصة لبعض التخصصات كالرياضيات والفيزياء واللغة الإنجليزية وغيرها من العلوم.

وفيما يتعلق بوجود فروق بين طلبة المرحلة الثانوية من حيث وجهة نظرهم لأسباب انتشار الدروس الخصوصية، يعزى ذلك لمتغيرات الجنس ونوع التعليم ودخل الأسرة ودرجة تعليم الوالدين؟

- لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق من وجهة نظرهم لأسباب انتشار الدروس الخصوصية تعزى لمتغير درجة تعليم الآباء، لصالح الآباء الذين تبلغ درجة تعليمهم الدرجة الجامعية فأعلى، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الآباء الذين يبلغ تعليمهم التعليم الجامعي فأعلى يسعون بكل السبل لتعليم أبنائهم تعليمًا جامعيًا مما يجعلهم يدفعون أبناءهم إلى تلقي هذه الدروس؛ لأنها تحسن من مستوى تعليمهم وتحصيلهم وبالتالي تزيد من فرص دخولهم الجامعات في تخصصات مطلوبة في سوق العمل، وربما وعيهم بأهمية هذا الأمر يدفعهم لمثل هذا السلوك مع أبنائهم، أو لأنهم كانوا قد مروا بمثل هذه التجربة من قبل فتتولد لديهم الرغبة في إعطاء أبنائهم مثل هذه الفرصة.

- كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الطلبة من وجهة نظرهم لأسباب انتشار الدروس الخصوصية تعزى لمتغيرات الجنس ومستوى دخل الأسرة ودرجة تعليم الأم، وهذا يفسر حرص أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بالدروس الخصوصية بغض النظر عن جنسهم ومستوى دخولهم بسبب تغير النظرة التي كانت سائدة من قبل بضرورة تعليم الذكور دون

الإناث حيث أصبحت الفتاة تتلقى من التعليم ما يتلقاه الذكور، بالإضافة إلى أن التقليد الأعمى أصبح سائدًا بين الأسر سواء ذات الدخل المرتفع أم المنخفض، ويعزى ذلك إلى أثر البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب وأولياء الأمور والتي تؤدي إلى تفاعلهم وتأثرهم بالأفكار السائدة في المحيط الاجتماعي الذي يتواجدون فيه والتي تروج لأهمية الدروس الخصوصية في اجتياز الامتحانات.

- كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وقد يرجع ذلك إلى أن الفتيات أكثر تلقيًا للدروس الخصوصية من الذكور، ولذلك فهن أكثر تأثرًا بالدروس الخصوصية إيجابًا وسلبًا، وخاصة أن كثيرًا من الأسر تفرض قيودًا على خروج الفتيات من المنزل، مما يدفعهن إلى تلقي هذه الدروس كفرصة للخروج والتخلص من هذه القيود التقليدية والعشائرية والقبلية المفروضة عليهن.

- كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فروق من وجهة نظرهم لنتائج انتشار الدروس الخصوصية تعزى لمتغير مستوى دخل الأسرة لصالح الأسر ذات الدخل المتوسط (250-500) دينار أردني، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن مثل هذه الأسر تتولد لديها الرغبة في تحسين مستوى دخل أبنائهم من خلال التعليم، وبالتالي الدخول للجامعات مما يعطي أبناءهم إمكانية إيجاد فرص عمل في سوق العمل تحسن من مستوى دخولهم مستقبلًا، كما أن الدروس الخصوصية أصبحت من الأمور المسلم بها في المجتمع الأردني، وأنها المفتاح الرئيسي المؤدي إلى تقليل التفرقة الطبقية عن طريق توفير المعرفة والمهارة للفقراء حتى يتمكنوا من الارتقاء إلى مستوى أعلى، وأن الفقراء يعيشون في مستوى منخفض لأنهم يفقدون التعليم، ولذلك فبقدر ما يتعلمون سيكونون أقدر على الإنتاجية وبالتالي يرتفع مستواهم الاجتماعي والطبقي، لذا فإن فرص الارتقاء الاجتماعي والإقتصادي تعتمد بشكل رئيسي على القدرات والمهارات التي يتعلمها الفرد في النظام التعليمي، ولذلك فإن العائدات من تلقي الدروس الخصوصية أعلى في الدول النامية عنها في الدول المتطورة.

- كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فروق من وجهة نظرهم لنتائج انتشار الدروس الخصوصية تعزى لمتغير درجة تعليم الأب، لصالح الطلبة الذين يتمتع آباؤهم بدرجة

تعليم مستوى التوجيهي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هؤلاء الآباء يحاولون أن يعوضوا أبناءهم ما حرموا منه من التعليم الجامعي، وذلك عن طريق إتاحة الفرصة أمام تلقي أبنائهم الدروس الخصوصية وبالتالي يعتقدون بنتائجها الإيجابية عليهم لتأثرهم أيضًا بالثقافة السائدة في المجتمع من جدوى هذه الدروس.

- كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق من وجهة نظرهم لنتائج انتشار الدروس الخصوصية تعود لمتغيرات المرحلة التعليمية، ودرجة تعليم الأم، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة وأولياء جميع المراحل التعليمية يعتقدون بجدوى هذه الدروس على أبنائهم وأنها تزيد من فرص نجاحهم في الامتحانات.

[4] سلطنة عُمان:

على الرغم من أن سلطنة عُمان تنفق على التعليم من ميزانيتها بصورة جيدة - حيث قُدِّرَ معدل الإنفاق الحكومي على التعليم من جملة الناتج المحلي الإجمالي حوالي 3.9٪، ويلغ حوالي 31.1٪ من جملة الإنفاق الحكومي من الموازنة العامة للدولة، إلا أن ظاهرة التعليم الموازي انتشرت وتنامت في سلطنة عمان. ويؤكد ذلك الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم حول: الدروس الخصوصية في سلطنة عمان: حجمها وانتشارها عام 2012، ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي(7):

- بدأت الدروس الخصوصية في الانتشار بشكل كبير في بعض مدارس محافظة مسقط وذلك للأسباب الآتية:

- الوضع الاقتصادي والاجتماعي الجيد لأسر هؤلاء الطلاب.
- توافر فرص الحصول على الدروس الخصوصية بسبب وجود عدد كبير من المعلمين الوافدين بالمحافظة؛ سواء أولئك الذين يعملون بعقد مع وزارة التربية والتعليم أو العاملين في المدارس الخاصة أو المتواجدين لأعمال خاصة أخرى كمرافقة الزوج أو العكس.
- أكثر المعلمين المُقَدِّمين للدروس الخصوصية هم من الوافدين ويتقاضون ما يقارب العشرين ريالًا للساعة الواحدة، وتتراوح مدة الحصة ما بين ساعة إلى ساعتين.
- زيادة الإقبال والمنافسة على الدروس الخصوصية حيث إن بعض الطلبة يجد صعوبة في الحصول على معلم درس خصوصي بسبب شدة الطلب عليه.

- بعض الطلبة يتلقى تلك الدروس منذ بداية العام الدراسي ويستمر حتى الانتهاء من الامتحانات نهاية عام، وخاصة طلبة الصف الثاني عشر- الثالث الثانوي- المنتمين للأسر ذات الدخل الجيد، في حين أن الطلبة المنتمين للأسر ذات الدخل المنخفض فإن الدروس تبدأ مع نهاية العام أو في منتصفه.
- إن الدروس الخصوصية بدأت تنتشر في السنوات الأخيرة وخصوصًا عند طلاب دبلوم التعليم العام، لاعتقاد بعض الطلاب أن مسألة نجاحه متوقفة عليها، وبشكل عام في المدن العُمانية وخاصة القريبة من العاصمة، في حين تكون نادرة في المناطق الريفية من عُمان، وقد تكون معدومة تمامًا في بعضها.
- وأظهر التحليل أن أسباب انتشار الدروس الخصوصية وفقًا لآراء أفراد عينة الدراسة الثلاثة وهم: الطلبة والمعلمون وأولياء الأمور، كانت كالآتي من وجهة نظر كل من:

الطلبة:

1- الرغبة في حصول الطالب على درجات مرتفعة- عالية- ليتمكن من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي المختلفة، كالكليات والجامعات، أو النجاح في الصف الثاني عشر- الثالث الثانوي- والحصول على شهادة الدبلوم العام ليتمكن من الحصول على عمل بهذه الشهادة.

2- بعض الطلبة قليلو الثقة بقدراتهم بحيث يشعرون بالحرج والخوف من طرح الأسئلة على المعلم في أثناء الحصة الدراسية بالمدرسة، بالإضافة إلى تخوفهم من طرح الإجابة خوفًا من تعرضهم للحرج من قبل المعلم أمام زملائهم.

3- ضعف تأسيس الطلبة في المراحل الدراسية التي سبقت مرحلة شهادة الدبلوم العام- الثانوية العامة- وخاصة في مادتي الرياضيات واللغة الإنجليزية.

4- الرغبة في تحسين المستوى في بعض المواد الدراسية.

5- الخوف من الفشل في الدراسة.

6- توافر الوقت لدى الطالب للمناقشة وطرح الأسئلة لدى المعلم الخصوصي.

7- عدم تقبل الطالب لمعلم المادة وعدم قدرته على تقبلها بسببه.

8- صعوبة فهم لغة بعض المعلمين الوافدين الذين يُدَرِّسون هذه المواد.

9- تدني كفاءة بعض المعلمين من حيث المعرفة والإحاطة الكافية بالمادة العلمية.

10- ضعف استخدام الطرق التعليمية والأنشطة المختلفة التي تساعد على فهم الطالب واستيعابه للمادة الدراسية بشكل جيد.

11- عدم توافر الرغبة لدى المعلمين لممارسة مهنة التدريس وإنما هي مجرد وظيفة لكسب العيش.

12- تدني قدرة المعلم على اكتشاف جوانب الضعف عند طلبته، وقلة الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية.

13- صعوبة بعض المناهج الدراسية والتي لا يستطيع الطالب استيعابها من خلال معلم الصف - الفصل- لضيق وقت الحصة وارتفاع معدلات الكثافة الطلابية في الفصول الدراسية.

14- رغبة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم لدى المعلم الخصوصي لثقتهم به والحرص على حصول أبنائهم على درجات مرتفعة.

15- ضيق وقت أولياء الأمور بما لا يسمح لهم بمتابعة أبنائهم في المدرسة، مع توافر المستوى المعيشي الجيد لتوفير تلك الدروس.

المعلمون:

1- الفروق الفردية بين الطلبة؛ حيث إن الطلبة ضعاف المستوى يشعرون بالحاجة إلى مدرس خصوصي ليمنحهم الكثير من الوقت والاهتمام.

2- صعوبة الامتحانات المعدة من قبل الوزارة.

3- مدعاة للتفاخر بين الطلبة.

4- تقليد بعض الطلبة لغيرهم من الطلبة.

5- عدم التزام بعض المعلمين بتدريس المادة بالصورة المطلوبة وتقصيرهم في بعض الجوانب في شرح وتبسيط المادة العلمية للطلبة.

6- ضعف دور إدارات المدارس في بذل الجهد للتوعية والحد من ذلك.

7- ضعف دور إدارات المدارس في وضع الخطط اللازمة لتقوية الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

8- عدم وجود خطط واضحة من قبل إدارات المدارس والمعلمين لمساعدة الطلبة الذين يحتاجون للتقوية والمتابعة والالتزام بها؛ لتحسين أداء الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض في مادة معينة أو عدة مواد.

أولياء الأمور:

1- عدم وجود عنصر الدافعية والتشويق لدى المعلم.

2- اكتظاظ الصف الدراسي بالطلبة مما يعيق سير العملية التعليمية.

3- المبنى المدرسي غير مهيأ- مجهز- من حيث الملحقات الجاذبة للطلبة كالملعب الرياضي المجهز وغيره مما يحفز الطلبة للتعلم ويجذبهم للمدرسة.

4- ضعف الرقابة والمتابعة من قبل الجهات المختصة - أي من قبل وزارة التربية والتعليم - لمقدمي هذه الدروس.

5- انشغال الأهل بالعمل وضيق الوقت لمتابعة أبنائهم.

6- الرغبة في الاستفادة من خبرات المعلمين الآخرين.

7- التأثر بالأفكار التي غزت المجتمع والتي جعلت الدروس الخصوصية من وسائل تحقيق النجاح والحصول على درجات عالية.

ويلاحظ أن الدراسات التي تجريها وزارات التربية والتعليم تلقي المسئولية على الطلاب والمعلمين الوافدين، وتبرئ النظام التعليمي وأساليب التقويم والتدريس وجمود المناهج الدراسية من مسئولية تدني مستوى التعليم؛ ما يجعل الأسر والطلاب يلجأون إلى تعاطي الدروس الخصوصية مكرهين.

[5] سوريا:

من خلال الدراسات والبحوث الميدانية التي أجريت على انتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) في الجمهورية العربية السورية، نستطيع أن نؤكد أن تلك الظاهرة- الدروس

الخصوصية- مشكلة تتفاقم يومًا بعد يوم حتى أصبحت ظاهرة سوسيوتربوية، ولقد اهتمت غالبية الدراسات والبحوث بأسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر (المدراء والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور) بحيث غطت جوانب المشكلة من جميع الوجوه.

ومن خلال الدراسة التي أجريت عام 2012 تحت عنوان: **(أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء، المعلمين، وأولياء الأمور، وسبل الحد من انتشارها،** نستطيع أن نؤكد على العديد من النتائج الهامة[8]:

- إن النسبة العليا من إجابات المفحوصين ترجع أسباب تفشي الظاهرة تنازليًا إلى المدير، فالمدرسة، فالطالب نفسه، ثم الأسرة، وأخيرًا المعلم، ومن وجهة نظر القائمين على الدراسة، فإن ذلك يعد أمرًا طبيعيًا على اعتبار أن المدير هو المسئول الأول عن العملية التعليمية في المدرسة وعن المؤسسة التعليمية التي من المفترض أن تقدم المعرفة للطلاب وتراعي الفروق الفردية، بحيث تساعد الطلاب مهما اختلفت قدراتهم، ولكن نظرًا لوجود أعداد كبيرة من الطلاب في المدارس، قد لا يتحقق ذلك.
- أن معظم أفراد العينة المفحوصة يردون أسباب انتشار الظاهرة إلى الطالب نفسه كونه المسئول الأول والأخير عن تعلمه واكتساب المعرفة بكافة السبل، ثم إلى الأسرة كونها المسئولة عن توجيه الطالب وتعويده الاعتماد على نفسه في التعليم، ثم إلى المعلم باعتباره القائم المباشر على عملية التعليم والتعلم وإيصال المعرفة للطالب وفق ما يتناسب مع قدراته وفي حال قام بعمله على خير ما يرام كفى الطالب والأسرة اللجوء للدروس الخصوصية.

وعلى الرغم مما تعانيه سوريا من ظروف اقتصادية وهي تعد من الدول الفقيرة عربيًا، إلا أنها رصدت حوالي 4.9٪ من جملة الإنفاق العام إلى الناتج المحلي الإجمالي و16.7٪ من نسبة الإنفاق الحكومي إلى الموازنة العامة للدولة، وكان معدل الإنفاق على التعليم مرضيًا، إلا أن ذلك لم يمنع من انتشار ظاهرة التعليم الموازي في سوريا، ولا شك أن الصورة الآن، وبعد الصراعات والحروب الطائفية في سوريا ليست مرضية بأية حال من الأحوال؛ لأننا نعتقد أنه من الصعوبة بمكان انتظام العملية التعليمية الآن في ظل الأحوال المتردية التي تعيشها البلاد.

[6] العـــراق:

تعيش العراق منذ عام 2003 حالة من الصراعات الطائفية والفتن والحروب التي اشتعلت بين أبناء الوطن العربي؛ حيث تحتل سوريا والعراق المرتبة الأعلى في تلك الحروب التي تدعمها بلا شك القوى الخارجية وبعض القوى الداخلية التي تهدف إلى تفتيت المُفَتَّت وتقسيم المُقَسَّم وبناء "سايكس بيكو" جديدة، وشرق أوسط جديد بمعايير الرأسمالية العالمية بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية.

وعلى الرغم من كل ذلك وكل المآسي اللاإنسانية التي يعيشها الشعب السوري والعراقي، إلا أن النظام التعليمي لا يخلو من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والتي تعني في التحليل الأخير رغبة الآباء في تعليم أبنائهم وجعل التعليم آلية للحراك والترقي الاجتماعي في المجتمع.

في بداية الثمانينيات من القرن الماضي ظهرت الدروس الخصوصية كظاهرة تعليمية ومجتمعية، وذلك نتيجة لتدهور الأوضاع الاقتصادية وارتفاع تكاليف المعيشة بسبب الحروب والصراعات الطائفية التي مرت بالعراق وما تلاها من حصار اقتصادي شامل، أدى إلى بروز ظواهر عديدة في المجتمع العراقي ومن بينها ظاهرة الدروس الخصوصية كما ظهرت أسباب أخرى فيما بعد ساعدت على انتشارها من أهمها: ضعف المستوى العلمي لبعض أعضاء الهيئات التعليمية والتدريسية ويعود ذلك إلى ضعف الإعداد والتأهيل والتدريب، وتحديث المناهج وبخاصة في الاختصاصات العلمية التي تحتاج إلى مدرسين مُدَرَّبين يجيدون تدريسها.

وكذلك تحسين الوضع الاقتصادي والاجتماعي المعيش بعد عام 2003 للكثير من الأسر مما يدفعها للإنفاق عل أبنائها من خلال التوجه نحو الدروس الخصوصية، وطموح بعض أولياء الأمور الموسرين والمثقفين في أن يحصل أبناؤهم على أعلى المعدلات التحصيلية في الامتحانات النهائية لتساعدهم على القبول في الكليات العلمية التي يرغبونها كالطب والصيدلة والهندسة، وهذه التخصصات وغيرها هي من التخصصات المهمة في المجتمع العراقي.

وبما أن التعليم بمراحله كافة مجاني، ومجانيته مكفولة من قبل الحكومة استنادًا إلى "الدستور" العراقي والتشريعات النافذة، سعت وزارة التربية إلى بذل الجهود الممكنة لمنع ظاهرة الدروس الخصوصية وأصدرت التعليمات والضوابط الصارمة لمعالجتها والحد منها.

ومما يجدر ذكره أنه رغم انتشار هذه الظاهرة، فإنها لم تكمم أي لم يتم عمل حصر إحصائي لها، وفيما يأتي وصف لها من خلال الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم بدولة العراق حول: **"واقع الدروس الخصوصية وأسبابها كظاهرة والإجراءات المتخذة للحد منها" عام 2012** ولقد توصلت تلك الدراسة إلى العديد من النتائج[9]:

1- **حجم الدروس الخصوصية وطبيعتها:** حسب المراحل الدراسية (الابتدائي/ الإعدادي/ المتوسط):

تجري الدروس الخصوصية في جميع الصفوف ولكنها تتركز في الصفوف المنتهية من المستويات المذكورة، وهي الصف السادس الابتدائي والصف الثالث المتوسط والصف السادس الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي لكون هذه الصفوف مشمولة بالامتحانات الوزارية العامة (البكالوريا) بدوريها الأول والثاني، ويتم التركيز في الدروس الخصوصية على الصفين السادس الإعدادي والثالث المتوسط حسب الترتيب والأهمية.

2- **التوزيع الجغرافي:** تشغل الدروس الخصوصية جميع المناطق الجغرافية؛ المدن والريف، ولكن انتشارها في المدن أكثر منه في الريف؛ كون الكثير من سكان المدن من ذوي الدخول المرتفعة والمستوى الاقتصادي والثقافي الجيد، والتي تتابع أبناءها وتحرص على رفع مستوياتهم العلمية وتحقيق النجاح بأعلى المعدلات العلمية لضمان الحصول على كليات وتخصصات مرموقة.

3- **الجنس:** لا يوجد فرق بين الجنسين (بنين وبنات) في تعاطي الدروس الخصوصية، فكلا الجنسين يسعيان للاستفادة من كل الدروس الخصوصية للحصول على التقديرات المرتفعة للالتحاق بالجامعات والكليات المرموقة.

4- **نوع الطلبة:** «الأكثر تعاطيًا للدروس الخصوصية» (ذوي التحصيل المنخفض أو ذوي التحصيل العالي أو جميع الطلبة).

لا توجد إحصاءات أو بيانات توضح من هم الأكثر تعاطيًا للدروس الخصوصية من الفئات المذكورة ولكن من المرجح أن ذوي التحصيل المنخفض هم الأكثر توجهًا نحو الدروس الخصوصية، وكذلك الكثير من ذوي التحصيل المرتفع الذين يطمحون إلى دخول الكليات التي تمنح شهادة البكالوريوس بالاختصاصات العلمية الصرفة بدلًا من دخول المعاهد التي تمنح شهادة الدبلوم وهي الشهادة الأدنى.

5- **نوع المدارس:** التي يكثر طلبتها من تعاطي الدروس الخصوصية (المدارس الحكومية/ المدارس الخاصة/ التعليم الفني... إلخ). طلاب المدارس الحكومية هم الأكثر طلبًا على تعاطي الدروس الخصوصية.

6- **المواد الدراسية:** التي تقدم لها الدروس الخصوصية (الرياضيات/ العلوم/ اللغات... إلخ) نستطيع ترتيب المواد الدراسية التي تقدم لها الدروس الخصوصية حسب الأهمية والصعوبة وهي (الرياضيات/ اللغة الإنجليزية/ الفيزياء/ الكيمياء/ الأحياء/ الحاسوب/ اللغة العربية/ الاقتصاد).

7- **كثافة تقديم الدروس الخصوصية:** أي الفترة الزمنية التي تقدم فيها الدروس الخصوصية (على مدار السنة، قبل الامتحانات... إلخ). تكون كثافة تقديم الدروس الخصوصية قبل الامتحانات، وخلال العطلة الصيفية، أما ما يتعلق بكثافة الدروس الخصوصية على مدار السنة فإن الأسر الموسرة هي التي تلجأ إلى الدروس الخصوصية لأبنائها طيلة السنة الدراسية وحتى نهاية الامتحانات العامة من أجل الحفاظ على مستوياتهم العلمية ورفعها.

8- **عدد الساعات:** التي يتلقى فيها الطلبة الدروس الخصوصية مقارنة بعدد الساعات التي يقضيها الطالب في المدرسة النظامية. يتراوح عدد الساعات للدروس الخصوصية بين ساعةوساعة ونصف لكل مادة دراسية، بينما تكون مدة الدروس التي يقضيها الطالب في المدرسة النظامية 45 دقيقة للحصة الواحدة.

9- **أشكال الدروس الخصوصية المقدمة:** (واحد إلى واحد ومجموعة صغيرة ومجموعة كبيرة)، كل الأشكال المذكورة تستخدم في تقديم الدروس الخصوصية ولكن يمكن ترتيبها حسب طريقة أدائها (مجموعة صغيرة، مجموعة كبيرة، واحد إلى واحد).

10- **مقدمو الدروس الخصوصية:** (المعلمون، طلاب الجامعات، المتقاعدون، المجتمع المدني، معاهد متخصصة، أصحاب المهن الحرة). تقدم الدروس الخصوصية بالدرجة الأولى من المدرسين والمعلمين الموجودين بالخدمة المشهود لهم بالكفاءة والسمعة العلمية الجيدة، ومن المتقاعدين، ومن المعاهد المتخصصة (المعاهد المجازة من قبل وزارة التربية) لتدريس اللغات والحاسوب بشكل خاص، وأحيانًا من خريجي الجامعات غير المعينين بوظائف وطلبة الجامعات المتميزين من الناحية العلمية.

11- التكاليف: ما هي التكلفة للساعة الواحدة/ الدرس الواحد، أو في الأسبوع؟ وإلى أي مدى يشكل ذلك عبئًا على الأسرة؟

تحدد أجور الدروس الخصوصية على أساس المادة الدراسية الواحدة، وهي حسب الاتفاق بين المدرس الخصوصي والطالب؛ أي تكون أجورًا مقطوعة تتراوح من 250.000، مائتين وخمسين ألف دينار إلى مليون دينار للدرس الواحد للمادة الدراسية الواحدة، وهذا يشكل عبئًا ثقيلًا على الأسر متوسطة الدخل والفقيرة؛ إذ إنها تستقطع جزءًا مهمًا من دخلها الشهري الضروري للأعباء المعيشية وتنفقه على تعليم أبنائها من خلال الدروس الخصوصية؛ على الرغم من أن التعليم ينبغي أن يكون مجانيًا مقدمًا من الحكومة استنادًا إلى الدستور والتشريعات النافذة.

[7] غــزة:

تعيش غزة منذ زمن حالة من الحصار الشديد عليها من قبل إسرائيل، وتعاني غزة العديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وسكان قطاع غزة يكافحون العديد من صور القهر والتسلط من قبل الاحتلال الإسرائيلي، كما تعاني العديد من المشكلات التي تعوق الوحدة الفلسطينية وذلك بسبب جماعة "حماس" وإنتمائها وولائها الأيديولوجي والعقدي للإخوان المسلمين وبعض الأنظمة العربية التي تهدف إلى بقاء القضية الفلسطينية في مكانها دون حل أو لحلحة أو حتى فرض الإرادة الوطنية للوصول إلى تسوية عادلة ومنصفة ومتكافئة.

ومن الطبيعي في ظل تلك الظروف اللاإنسانية أن تظهر الأفعال والأعمال الإنسانية، إلا أن نظام التعليم في قطاع غزة لا يخلو من انتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، وهذا الأمر في حاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث للتعرف على آليات انتشار ظاهرة التعليم الموازي في تلك الظروف اللاإنسانية التي يعيشها أهلنا في قطاع غزة.

ويمكننا فيما يلي أن نرصد بعض العوامل والأسباب التي أدت إلى ذيوع وانتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) في قطاع غزة، نجملها فيما يلي[10]:

1. بعد انسحاب الاحتلال الإسرائيلي من غزه، بدأت أفواج العائدين إلى الوطن تتوافد إلى قطاع غزة حاملين معهم عادات وتقاليد متمايزة طبقًا للدول الذين كانوا يعيشون فيها قبل مجيئهم إلى الوطن، ومن هذه التقاليد تعود أبناء القطاع على الحصول على دروس خصوصية في المواد الدراسية

المختلفة، إذ لم تكن هذه الظاهرة منتشرة في عهد الاحتلال الإسرائيلي بدرجة كبيرة كما هي الآن، وهذا يرجع إلى عدة أسباب منها: تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي وعدم الإهتمام بالتعليم المدرسي بدرجة كبيرة، نظرًا لوجود الكثير من خريجي الجامعات العاطلين عن العمل، الأمر الذي أدى إلى تدني درجة الاهتمام بالعملية التعليمية، وخاصة عندما التحق معظمهم ببعض المؤسسات الأجنبية التي تهتم بتنظيف البيئة والشوارع العامة مقابل أجور زهيدة.

2. إلا أن فتح مجال تشغيل الخريجين في المدارس المختلفة التابعة لوزارة التربية والتعليم في عهد السلطة الفلسطينية قد حبب الكثير من المتعلمين ودفعهم إلى الاهتمام بالعملية التعليمية والالتحاق بالعديد من الكليات النظرية والعملية مما رفع من درجة إقبال الطلبة على الحصول على دروس خصوصية للالتحاق بالكليات الجامعية التي يرغبونها، وبالتالي انتشرت الدروس الخصوصية بشكل كبير في المجتمع الفلسطيني في قطاع غزة، بل إنها أصبحت ظاهرة خطيرة تهدد هذا المجتمع وتخل بنظامه التعليمي، فأصبحت مدار حديث الكثير من المسئولين والتربويين حول كيفية التخلص من هذه الظاهرة لما لها من مساوئ جمة على الجوانب الاقتصادية للأسر الفقيرة والميسورة على حد سواء وكذلك على الجوانب الاجتماعية وخاصة فيما يتعلق بذهاب الطالبات إلى بيوت معلميهم أو ذهاب المعلمين إلى بيوتهن والانفراد بهن، مما يحدث الكثير من المشكلات ويحد من تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول إلى الغايات المنشودة.

4. وقد تعود ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية في المجتمع الفلسطيني إلى إهمال المعلم للتعليم الرسمي وترسيب العديد من الطلبة في الامتحانات لدفعهم على اللجوء إليه وتعاطي دروس خصوصية، أو يعمل على إضفاء إحساس لدى الطالب بصعوبة المادة الدراسية التي يدرسها لطلبته، أو يعمل على تعقيد الامتحانات الشهرية للإيحاء بأنهم غير قادرين على فهم المادة الدراسية وأنه ينبغي أن يلتحقوا بدروس خصوصية تعمل على تحسين مستواهم في تلك المادة.

5. كما أن الطالب يعد عاملًا مؤثرًا في انتشار هذه الظاهرة وتقويتها، وقد يرجع هذا إلى وجود منافسة بين الطلبة لتحصيل الدرجات المرتفعة، الأمر الذي يجبر العديد منهم على الالتحاق بمجموعات الدروس الخصوصية، التي يعدها البعض سمة من سمات التفاخر والمباهاة أمام زملائه من الطلبة، وأنه قادر على الحصول على دروس خصوصية في مختلف المواد الدراسية بسبب حالته الاقتصادية المتيسرة.

- كما أن بعض الطلبة قد يرى أن الحصول على دروس خصوصية عند معلم ما سيحقق له الحصول على درجات عالية غير مستحقة بدون أن يدرس أو يكثف من دراسته في الموضوع أو المادة الدراسية المقصودة، الأمر الذي يُضّعف من قدراته بسبب إهماله لدراسته وبالتالي يصبح غير ملم بالأساسيات المطلوبة واللازمة لنجاحه، مما يؤدي إلى فشله في التعليم؛ وخاصة عندما يلتحق بالجامعة فيكتشف أنه غير مؤهل لاستكمال دراسته مما يدفعه إلى التسرب والبحث عن مجال آخر غير التعليم يجد فيه نفسه ويثبت ذاته.

6. ومن أهم العوامل التي قد تسرع من وتيرة انتشار هذه الظاهرة وتجعلها أكثر استفحالاً في المجتمع، غرابة المناهج الدراسية وعدم انتمائها إلى الواقع، وخاصة فيما يتعلق ببعض مضامين هذه المناهج والتي تحمل مفاهيم وأفكار لا تمت إلى البيئة الفلسطينية بصلة، وبعيدة عن مدارك الطلبة، وعدم ملائمتها.

ولقد أُجْرِيت العديد من الدراسات والبحوث العلمية والميدانية على واقع انتشار ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) بغزة، ولقد توصلت تلك الدراسات إلى العديد من النتائج منها[11]:

(1) فيما يتعلق بموقف المتعلم الذي يتعاطى الدروس الخصوصية، كانت هناك العديد من الأسباب أظهرتها الدراسة منها:

- رغبة في الحصول على مجموع مرتفع في المادة الدراسية.
- إحساسي بالحاجة إلى التعمق في المادة الدراسية.
- رغبتي في الإلتحاق بالكلية التي أفضلها.
- تحسين تحصيلي العلمي في المواد الدراسية.
- التنافس بيني وبين زملائي في الصف.
- التعرف على نظام أسئلة المعلم في الامتحانات.
- التعرف على مضمون الأسئلة قبل الامتحان.

وتؤكد هذه النتيجة أن الطالب يسعى إلى تحقيق ذاته من خلال الالتحاق بالدروس الخصوصية، وذلك من أجل تحسين درجاته والالتحاق بالكلية التي يرغبها، ورفع مستواه العلمي الذي يضمن

له مواصلة التعليم الجامعي في المستقبل؛ إذ إن الطالب يلجأ في بعض الأحيان إلى الحصول على دروس خصوصية حتى يتمكن من التعرف على نوعية أسئلة الامتحان الشهرية وغيرها من خلال معلم الدروس الخصوصية، هذا إن لم يكن الطالب يسعى إلى معرفة مضامين بعض أسئلة الامتحان قبل إجرائه، فتسرب الأسئلة قبل إجراء الامتحان يعد أمرًا خطيرًا على العملية التعليمية بالكامل، حيث تبين أن معظم معلمي الدروس الخصوصية يلجأ أحيانًا إلى الكشف عن أسئلة الامتحان لطلبته، الأمر الذي يجعل الكثير من الطلبة يلتحقون بالدروس الخصوصية عند هؤلاء المعلمين.

(2) أما فيما يتعلق بالمناهج الدراسية، فلقد كشفت البحوث عن أن هناك أولويات للمواد الدراسية رتبها المفحوصون من الطلاب الذين يتعاطون دروسًا خصوصية على الوجه التالي:

1. الحاجة إلى مناقشة بعض الموضوعات الهامة مع المعلم.
2. كثرة المواد الدراسية المقررة.
3. عدم وجود وقت كاف للاستفسار والمناقشة أثناء الحصة.
4. صعوبة بعض المفاهيم التي يحتويها الكتاب المدرسي.
5. قلة الأمثلة التوضيحية في الكتاب المدرسي.
6. أسلوب الكتاب المدرسي المقرر صعب ومعقد.
7. صعوبة الأسئلة التي يطرحها الكتاب المدرسي في نهاية كل موضوع.
8. تدني مستوى التعليم بشكل ظاهر.
9. عدم وجود دروس للتقوية في المدرسة.
10. موضوعات الكتاب المدرسي غير منظمة منطقيًا.

وتشير هذه النتيجة إلى أن الكتاب المدرسي يشتمل على العديد من معوقات التعليم، وخاصة فيما يتعلق بالتركيز على كمية المعلومات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم، وذلك عن طريق إرغامه بدراسة مقررات دراسية كثيرة لا يستطيع أن يستوعبها خلال سنة دراسية، ولذا فإنه يلجأ إلى الدروس الخصوصية التي يستطيع عن طريقها فهم بعض المقررات الدراسية التي درسها على عجل بالمدرسة، كما أن بعض المعلمين يلجأون إلى هذا الأسلوب حتى يبقى الطالب بعيدًا

عن فهم المادة الدراسية للموضوعات المقررة من أجل دفعهم للالتحاق بمجموعات الدروس الخصوصية.

كما أن الكتب المدرسية المقررة تتميز بأسلوب جاف صعب وتشتمل على مفاهيم غير واضحة ليست على مستوى الطلاب، الأمر الذي يحثهم على الالتجاء إلى الدروس الخصوصية، فالتنظيم الصحيح للكتاب سواء أكان منطقيًا أو سيكولوجيًا يكفل للمتعلم استيعاب المواد الدراسية والتخفيف من حدة انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، فعدم وجود أمثلة توضيحية تتفق مع البيئة الفلسطينية، تحاكي واقع المتعلم، يجعله غير قادر على الاستمرار في متابعة تعلمه، إذ إنه يحس بالملل والنفور عندما يجد أن الموضوعات غير محققة لذاته وواقعه. كما أن عدم وجود دروس خصوصية للتقوية في المدارس الثانوية يجعل العديد من الطلاب يبررون أسباب التحاقهم بالدروس الخصوصية، ولذا ينبغي علينا أن نهتم بتكثيف دروس التقوية في المواد الدراسية المختلفة، وذلك لأن "فائدة الدروس الخصوصية وفائدة دروس التقوية متقاربة جدًا"، وإن كان بعض الطلاب يعتقد أن دروس التقوية ليست البديل الكافي للدروس الخصوصية.

(3) أما فيما يتعلق بموقف المعلم من الدروس الخصوصية، فإن المفحوصين من الطلاب الذين يتعاطون دروسًا خصوصية أوضحوا أن موقف المعلم يتمثل فيما يلي:

1. قيام المعلم بوضع امتحانات شهرية صعبة.
2. اهتمام المعلم الزائد بي في الدروس الخصوصية.
3. محاباة المعلم لبعض الطلبة وإهمال الآخرين أثناء الحصة.
4. استخدام المعلم أسلوب تعليمي يحث على الحفظ.
5. قلة استخدام المعلم للوسائل الإيضاحية في التدريس.
6. عدم مراجعة المعلم للوحدات الدراسية.

وتبين هذه النتيجة أن المعلم يلعب دورًا هامًّا في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين طلاب المرحلة الثانوية بغزة، وذلك عن طريق امتحانات شهرية صعبة، ومحاباته للطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية لديه وإهمال الآخرين، وكذلك عدم اهتمام المعلم بشرح المادة العلمية لطلابه وعدم مراجعته لبعض النقاط الأساسية من المقرر الدراسي، إذ إن كل ذلك دوافع تحث

الطلاب على الالتحاق بالدروس الخصوصية، فمنها ما يكون دوافع قصدية يتعمدها المعلم لكسب المال، ومنها دوافع غير قصدية تتعلق بعدم توافر الإمكانات في المدارس لاستخدام الوسائل الإيضاحية الكافية والملائمة للمقررات الدراسية، فضلًا عن زيادة كثافة الفصول الدراسية مما يجبر المعلم على استخدام أساليب تدريسية جمعية لا تراعي رغبات وميول المتعلمين.

والشيء الخطير في هذا المجال محاباة المعلم للطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية عنده، مما يقلل من مكانة المعلم في نظر الطلاب الآخرين باعتباره معلمًا متحيزًا غير عادل سواء في التركيز على مجموعة معينة من الطلاب ويختصهم بدرجات مميزة، الأمر الذي يكون مدعاة لبعض الطلاب للالتحاق بتلك الدروس خوفًا من أن يسبقهم الآخرون، فضلًا عن أن معاملة المعلم لطلابه في المدرسة تتسم بالغلظة والخشونة، ويكون التواصل مع الطلاب محدودًا، ومتابعة إنجازهم معدومًا. ولذا يلجأ الطلاب إلى الدروس الخصوصية لأن المعلم يوليهم اهتمامًا زائدًا ويعطيهم من وقته ما لا يجدوه في الفصل الدراسي.

كما أن تحيز المعلم وعدم موضوعيته في التواصل مع طلابه وعدم منحهم الدرجات الحقيقية، يدفع بعض الطلاب للجوء إلى بدائل سلبية كالغش في الامتحانات حتى لا يحصل زملاؤهم الذين تحيز المعلم من أجلهم على درجات أعلى منهم، الأمر الذي يربك العملية التعليمية، فيصبح المناخ الصفي- بيئة التعلم- غير تعليمي نظرًا لعدم قناعة المتعلم بمعلمه، فلا يستطيع المعلم ضبط البيئة الصفية- بيئة التعليم والتعلم- مما يشوش على مجريات الدرس وعدم الوصول إلى الأهداف المنشودة منه.

[8] **الجزائر**:

لقد واجهت دولة الجزائر ظاهرة التعليم الموازي والذي انتشر في البلاد، في كافة مراحل التعليم ومستوياته، وبين الأغنياء ومتوسطي الحال والفقراء، وبين الإناث والذكور، وسكان المدن وسكان الريف، بتوفير "**حصص الدعم**" لكل تلميذ يعاني من نقص أو ضعف في مادة دراسية معينة، حيث تجرى هذه الدروس الخصوصية بدون مقابل مادي ومن طرف مدرسين داخل المدرسة، وهو ما يسمى في مصر "**بمجموعات التقوية**"، والفارق بين "**دروس الدعم**" و"**مجموعات التقوية**" في مصر، أن الأولى تقدم مجانًا في حين أن الثانية تقدم بمقابل مادي أقل من كلفة الدروس الخصوصية خارج المؤسسة التعليمية.

وهنا نجد أن الدولة تعترف بغياب وتدني مستوى التعليم في المؤسسة الرسمية وداخل المدارس الحكومية المجانية، ولكنها ترى أن "دروس الدعم المجانية" سوف تعين الطلاب على اجتياز الامتحانات، ولم تنتبه إلى خطورة ذلك المسلك رغم نبل مقاصده، إذ إنه يكرس الوضع القائم ويعاظم من دور التعليم الموازي الذي يعني في التحليل الأخير فقدان المدرسة لدورها التربوي والتعليمي والثقافي والتنويري في المجتمع، وأن القضية ليست في الدعم، بل في مواجهة جذر وأصل المشكلة التي يعاني منها نظام التعليم في الجزائر.

ولعل الدراسات والبحوث التي أجريت على تلك الظاهرة في نهاية الثمانينيات، تؤكد بما لا يدع مجالًا للشك بتنامي وانتشار ظاهرة التعليم الموازي بدولة الجزائر، ومن الدراسات المتاحة أمامنا دراسة بعنوان: "**الدروس الخصوصية: مدى انتشار الظاهرة ووصفها**"، ولقد توصلت إلى العديد من النتائج من أهمها[12]:

- رغم أن هناك إقبالًا كبيرًا على الدروس التدعيمية، فإن الواقع يثبت أن التلاميذ يتلقون دروسًا خصوصية خارج المدرسة، والتي يقدمها ويشرف عليها مدرسون أو أشخاص آخرون لا يمارسون مهنة التدريس. كما يلاحظ أن التلاميذ بمختلف أعمارهم ومستوياتهم التعليمية أصبحوا يتلقون دروسًا خصوصية خارج المؤسسة التعليمية، والكثير منهم يتردد عليها من بداية العام الدراسي.
- كما اتضح من خلال الدراسة أن نسبة 67٪ تقريبًا من تلاميذ العينة الكلية والتي بلغت 917 طالبة وطالبًا يتلقون دروسًا خصوصية، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنسبة 33٪ التي تمثل التلاميذ الذين لا يتلقون الدروس الخصوصية، نستطيع القول بأن هذه النسبة تؤكد أن ظاهرة الإقبال المتزايد على الدروس الخصوصية مرتفعة.
- إن أعلى نسبة لتعاطي الدروس الخصوصية يمارسها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؛ فهم الأكثر إقدامًا على الدروس الخصوصية وذلك بنسبة 52.1٪ وفي المرتبة الثانية تلاميذ السنة الرابعة بنسبة 33.7٪، ثم تلاميذ السنة الخامسة. ويمكن تفسير هذه النتائج بأن طلاب الصف الثالث الثانوي مقبلون على تحديد مصيرهم بالحصول على أعلى الدرجات لمواصلة التعليم الجامعي والعالي، في كليات الطب والهندسة والصيدلة وغيرها مما يسمى في مصر والوطن العربي ب "**كليات القمة**".

- كما تؤكد نتائج البحث على أن طلاب المدينة وطلاب الريف يتعاطون الدروس الخصوصية وإن كانت بنسبة أعلى لطلاب المدينة، هذا فضلًا على أن تعاطي الدروس الخصوصية يمارسه الذكور بنسبة 41.2٪ مقابل الإناث بنسبة 58٪ وينتسبون إلى أسر ذات دخل ومستوى اقتصادي متوسط بنسبة 85.5٪ ويسكنون في حي عادي متوسط بنسبة 69.4٪ ويتمتع الآباء بمستوى تعليمي جيد بنسبة 39.2٪ المستوى جامعي و 38.7٪ مستوى متوسط، أما تعليم الأم فهو متوسط بنسبة 43.1٪ أما عن وضعية الوالدين المهنية فإن الوالد العامل بنسبة 72.4٪ في حين أن الأم- بدون عمل، ربة منزل- بنسبة 77.3٪.
- أما فيما يتعلق بالأسباب المباشرة لظاهرة الدروس الخصوصية فلقد تبين أنها تنحصر فيما يلي[13]:

- إن الأسباب التي تؤدي بالتلميذ لتلقي دروس خصوصية متعددة حيث نجد 5.32٪ من أفراد العينة ترجع ذلك إلى ضعف في المادة الدراسية، ثم تأتي نسبة 2.31٪ ترجعه على تقليد أو اقتداء التلميذ بزملائه، ويلاحظ أن نسبة جيدة تبلغ 2.23٪ تتابع الدروس الخصوصية لأنها تجد صعوبة في متابعة الدرس داخل المرحلة الدراسية، كما أنها تخاف من الامتحانات في نهاية العام الدراسي ولا سيما في المرحلة الثانوية.

- إن نسبة كبيرة من التلاميذ يعجبون بطريقة حل التمارينات وعدم إمكانية القيام بها أثناء الدروس في الصفوف الدراسية؛ بسبب كثافة الفصول وضيق وقت التدريس ووقت الحصة، يلي ذلك الطريقة التي يشرح بها المدرس المادة في الدرس الخصوصي، وهنا يرى التلاميذ أن طريقة شرح المدرس- طريقة التدريس واستراتيجياته - في المدرسة ليست طريقة جيدة ولا كفؤة.

- كما أكدت النتائج على أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يحصلون على دروس في جميع المواد حيث يحصل على دروس في مادة الرياضيات 57٪ من أفراد العينة، ثم الفيزياء بنسبة 41٪، ثم العلوم بنسبة 24٪، فاللغة بنسبة 16٪ تقريبًا، وتحتل الفلسفة المرتبة التالية بنسبة 14٪ متبوعة بمادة اللغة الإنجليزية بنسبة 11٪، فمادة اللغة الفرنسية بنسبة 8٪، فضلًا عن 6٪ منهم يحصلون على دروس خصوصية في جميع المواد، أما المواد المتبقية فتأتي في مرحلة متأخرة وبنسب ضعيفة؛ حيث تأتي نصيب مادة المحاسبة 4٪ من عدد التلاميذ فالتاريخ 3٪، ثم الكيمياء بنسبة 2٪ تقريبًا، ثم الإسبانية بنسبة 1٪، وأخيرًا الألمانية بنسبة 0.3٪.

- والملفت للانتباه هنا هو أن 52٪ يؤكدون أن المشرف على دروسهم الخصوصية هو أستاذ من مدرستهم، في حين يتابع 46٪ من العينة دروسهم عند أستاذ من خارج المدرسة. وبالمقابل نجد أن 76٪ وُجهوا للدروس الخصوصية من طرف مدرسيهم، وهنا ربما يفسر البحث أن التلميذ يُوَجَه من أستاذه الذي سوف يقدم له هذه الدروس.

- وإن كانت نسبة الذين يلجأون للدروس الخصوصية بسبب عدم استيعابهم الدرس جيدًا في الفصل تعد كبيرة ولا يستهان بها (81٪) فلا يمكن أن نهمل أن 44٪ يسعون من وراء الدروس الخصوصية إلى الحصول على معدل تراكمي جيد، وبالتالى فهناك كثيرون يريدون الارتقاء بمستواهم التحصيلي، حتى أصحاب المستوى الجيد دراسيًا فقط، هذا فضلًا عن أن التلاميذ في الصف الثالث الثانوي قد أكد الكثير منهم أنه يستفيد من هذه الدروس للحصول على معدل جيد في البكالوريا يسمح له بالتسجيل في الجامعة التي يريدها.

- وإذا كان 52٪ من المشرفين على الدروس الخصوصية ممن ينتمون للمدرسة، ويقومون بالتدريس في المدرسه، فإننا نفهم أن كفاءة الأستاذ التعليمية في الدروس الخصوصية تكون أفضل منها بين جدران المدرسة، وهذا إن دل على شيء، إنما يدل على أن المدرس في المدرسة لا يفتقد للكفاءة في أداء مهمته التعليمية، وإنما يفتقد للظروف الضرورية للقيام بذلك، وربما يرجع ذلك أيضًا إلى عدم رضا الأستاذ عن الأجر الذي يتقاضاه في المدرسة. كما تؤكد تلك النتيجة أن 48٪ من الأساتذة الذين يقومون بإعطاء الدروس الخصوصية هم ليسوا مدرسين أصلًا، دليلًا على أن ما يتم خارج جدران المدرسة هو عملية تحفيظ وتلقين للمعلومات والمعارف التي يتطلبها الامتحان، فهي تدريب على حل الأسئلة والتمارين ليست إلا.

كما تؤكد ورقة العمل التي قدمتها وزارة التربية الوطنية بدولة الجزائر إلى ندوة: حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي: **المشكلات والحلول، جامعة الدول العربية 2012، وكانت بعنوان: حول واقع الدروس الخصوصية بدولة الجزائر، على ما يلي**[14]:

- إن إقبال الطلاب على الدروس الخصوصية يشكل ظاهرة منفردة، حيث توسعت دائرته في السنوات الأخيرة ليشمل فئات كبيرة من الطلاب في مختلف المستويات التعليمية، ولا سيما أولئك المتواجدين في نهاية المراحل الدراسية.

- نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.
- نهاية مرحلة التعليم المتوسط.
- نهاية مرحلة التعليم الثانوي.

ولقد أكدت الغالبية من الطلاب المتعاطين للدروس الخصوصية على أن سبب اللجوء إلى مثل هذه الدروس، إما يأتي بغرض تدعيم قدراتهم ومكتسباتهم أو بهدف النجاح في الامتحانات الرسمية وبالتالي الحصول على الشهادة.

- ففي دراسة عام 2009 وكانت تهدف إلى تحليل ظاهرة الدروس الخصوصية وجمع معلومات حول نسبة المشاركة وكذا المستوى الدراسي، حسب الجنس والأسباب المصرح بها، وتوصلت تلك الدراسة إلى ما يلي:

- **في التعليم المتوسط:** أظهرت نتائج دراسة 2002 أن نسبة 34.6٪ من تلاميذ السنة التاسعة أساسي يتعاطون الدروس الخصوصية، أما دراسة 2009 فبينت النتائج أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يمثلون نسبة 34.5٪ من العدد الإجمالي للتلاميذ المشاركين في الدروس الخصوصية في جميع الصفوف.
- **في التعليم الثانوي:** وجد أن 35.6٪ من الطلاب شاركوا في الدروس الخصوصية لتلاميذ الصف الثالث الثانوي- نهاية المرحلة- حسب دراسة 2002 مقابل 52٪ حسب دراسة 2009 لطلاب الصف الثالث الثانوي.
- **أما عن نسبة الإقبال عل الدروس الخصوصية حسب الجنس.**
- أوضحت الدراسة التي أنجزت عام 2002 أن نسبة الإناث المشاركات في الدروس الخصوصية في مستوى الصف التاسع أساسي تمثل 65.7٪ أما في الصف الثالث الثانوي فقد بلغت النسبة حوالي 66.3٪، في حين أن دراسة عام 2009 أوضحت أن نسبة الإناث تمثل 52٪ من العدد الإجمالي للطلاب المشاركين في الدروس الخصوصية.
- ومن نتائج دراسة 2009 أيضًا، أن 51٪ من الذين يتعاطون الدروس الخصوصية لم يسبق لهم إعادة أي سنة دراسية. كذلك فإن 31٪ من عينة الطلاب يلجأون إلى الدروس الخصوصية اقتداء بزملائهم الذين يحصلون عليها، كما أن نسبة 81٪ من العينة يصرحون أنهم يتابعون

يتعاطون الدروس الخصوصية لأنهم لا يستوعبون الدروس داخل الفصل، رغم أن 52٪ يصرحون أن المشرف على الدروس الخصوصية هو نفسه أستاذهم بالمدرسة، وأن 76٪ من العينة يصرحون أنهم يفضلون الدروس الخصوصية، لأنهم يلتزمون فيها بحل المسائل والتمرينات أكثر مما يحدث في المدرسة.

[9] الســودان:

على الرغم من ندرة المعلومات والبيانات المتعلقة بالتعليم الموازي في السودان وفي بعض الدول العربية بشكل عام، حاولنا جاهدين التوصل إلى بيانات رسمية أو غير رسمية، ولكن لم نستطع ذلك على المستوى الكمي الرقمي، إلا أن جريدة «الرأي العام السودانية»، التي استطاعت بجهد من الأستاذة «خديجة عائد» أن تجري استطلاع رأي عامًا للمعلمين والطلاب وأولياء الأمور وأصحاب المصلحة بالتعليم الموازي/ الدروس الخصوصية.

ولا شك أن ذلك الاستطلاع الكيفي القائم على المعايشة للظاهرة والفاعلين فيها والمرتبطين بها، استطاع أن يقدم لنا تقريرًا علميًا كيفيًا حول العديد من الحقائق والمعلومات التي هي ليست مختلفة كثيرًا عن الحقائق والمعلومات التي حصلنا عليها من الدول الأخرى وتحديدًا الدول العربية الخليجية.

إن استطلاع الرأي الذي قامت به الأستاذة «خديجة عائد» «لجريدة الرأي العام السودانية» يعد تقريرًا علميًا قدم الحقائق من أفواه أصحاب المصلحة، وهي حقائق أكدتها الدراسات والبحوث العلمية والتربوية التي تمت في دراسة ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) في العالم وفي العالم العربي بوجه خاص، ونحن نقدم هذا الاستطلاع الذي يغنينا كثيرًا عن البيانات والمعلومات الموجودة في الدراسات الميدانية والبحوث العلمية. ولقد حمل الاستطلاع عنوانًا دالًا هو: **الدروس الخصوصية: محاربة الظاهرة... أم معالجة الأسباب؟** (جريدة الرأي العام في 16/ 8/ 2008). ولا شك أن الصورة والحال المعيش بعد مرور سبعة أعوام من إجراء هذا الاستطلاع سوف يكونا في اتجاه الأسوأ والأكثر انتشارًا.

ولقد جاء بالاستطلاع أن وزارة التعليم الولائية أغلقت إحدى عشر مدرسة كانت تنظم الدروس الخصوصية مدفوعة الثمن لتلاميذها.. فهل مثل هذا الإجراء كفيل بتجفيف منابع الدروس الخصوصية؟ وأيهما أجدى: محاربة الظاهرة أم معالجة الأسباب؟ وما رأي أولياء الأمور

والمعلمين والتربويين حول هذه الظاهرة التعليمية التي نشطت مؤخرًا بصورة مبالغ فيها؟ وما حقيقة الصراع حول بعض المعلمين الذين اشتهروا بتنظيم الدروس الخصوصية لطلاب الشهادة السودانية خاصة في مادة الأحياء، والكيمياء مقابل مبالغ باهظة تبلغ ما بين (20– 30) جنيهًا للحصة الواحدة، ولقد اهتم الاستطلاع بالإجابة على هذه التساؤلات... صراع على المعلمين؟ هل انتهى زمن "مجموعات التقوية"، و"درس العصر في المساجد" بعد أن سحبت الدروس الخصوصية البساط منها إلى "غير رجعة"؟.. وهل أصبحت المدارس الحكومية والخاصة تهتم بالعائد المادي فقط دون أن تهتم بتجويد الأداء الأكاديمي مما يدفع التلاميذ للجوء إلى الدروس الخصوصية مهما تكن تكلفتها؟.

في الواقع يبدأ الصراع على معلمي الدروس الخصوصية قبل بداية العام الدراسي وكل مدرس ينتهي من تحديد عدد طلابه باكرًا.. وأصبح شعار الطلاب سنويًا "احجز درسك من الآن".. ومدرسو الدروس الخصوصية منتشرون في كل المناطق وجميع الأماكن؛ تعلن عنهم لافتاتهم، وصار لكل منهم منطقة نفوذ، والظاهرة الجديدة بالنظر أن رسوم الحصص مرتفعة لدرجة أنها جعلت أولياء الأمور «يصرخون» حين بلغ سعر الحصة الواحدة في بعض المناطق «50» جنيهًا. بعض أولياء الأمور يرون أن الدروس الخصوصية أصبحت الطريقة الوحيدة لنجاح أبنائهم، لأن المدارس كما قالوا خلال لقاءاتنا بهم تفتقد إلى أدنى درجات الاهتمام، خاصة فيما يتعلق بالفصول والتلاميذ والمدرسين الذين يعملون بها ويبحثون عن الدروس الخصوصية. والطالب الذي يرفض الدروس يتم إضطهاده من قبل المدرسين وزملائه التلاميذ.

ويقول المواطن «هاشم السر»: أبناؤنا يشكون دائمًا من طرق التدريس داخل الفصول والتلاميذ يخرجون من الحصة وهم غير «مستوعبين» للدرس، لذلك أصبحت الدروس الخصوصية ضرورة تقتضيها الظروف وهي تقدم خدمة مميزة لمن يدفع أكثر، فالمدارس أصبحت لا تدخر جهدًا في إمداد التلاميذ بكل ما هو متاح، وأضاف بالرغم من أننا نلحق أبناءنا بالمدارس الخاصة على أساس أنها «ستغنينا» عن الدروس الخصوصية إلا أننا نجد أنفسنا مضطرين للبحث عن أستاذ لتدريس أبنائنا في البيت، فالمدارس الخاصة أصبحت «لا تسمن ولا تغني من جوع» حالها كحال المدارس الحكومية التي أصبحت طاردة، ولا يطمئن ولي أمر على مستقبل ابنه فيها. وقال: أنا أحجز لأبنائي مبكرًا حتى أضمن لهم مكانًا عند الأساتذة البارعين، خاصة أن التلاميذ الذين يتعاطون دروسًا

لدى هؤلاء المدرسين يحصلون سنويًا على درجات ممتازة في امتحانات الشهادات، والغريب أن التلاميذ يقولون دائمًا إن الأسئلة التي يعطيها لهم المدرس في الحصص الخصوصية تأتي مشابهة لأسئلة الامتحانات.

أسعار الحصص تتراوح ما بين (20) جنيهًا للحصة العادية و(30) جنيهًا للمميزة والطريف في الأمر أن التلاميذ الذين يتلقون الحصص العادية يكونون داخل غرفة بمراوح، أما المميزة فداخل غرفة مكيفة، ويرى الكثيرون أن للمجتمع دورًا كبيرًا في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية؛ حيث أصبح الناس يتفننون في إطلاق الألقاب على نجوم التدريس الخصوصي فظهر «فرعون التاريخ» و«عندليب الشعر»، و«علامة اللغة العربية» و«جهبذ الفيزياء» مما زاد من نفوذهم فرفعوا تسعيرة الحصة إلى «50» جنيهًا».. وتتساءل المواطنة «انتصار حسن»: لماذا لا تعيد الحكومة المقررات القديمة البسيطة المحببة للتلاميذ إلى المدارس؟ وتقول عندما كان المنهج القديم معمولًا به كان الإقبال على الدروس الخصوصية قليلًا جدًا، ولكن النظام الحالي «شتت» ذهن الطالب وزاد الأعباء الملقاة على الأسر.. وحتى إذا كان وضع الأسر متيسرًا فإنهم «يصرخون» من «مافيا الدروس الخصوصية»، وقالت: إننا نريد حلًا!! ونريد مدارس متميزة ومدرسين «مخلصين» يكفون الشعب السوداني شر الدروس الخصوصية.

ويرى الأستاذ «عبد الحفيظ النور»- معلم سابق- أن الحديث عن القضاء على الدروس الخصوصية أو الحد منها أمر بعيد المنال لعدة أسباب من بينها: ارتفاع الكثافة داخل الفصول، وعدم بناء مدارس جديدة، وانخفاض أجر المعلم، وحتى المجموعات المدرسية التي كان يعتمد عليها في تقوية مستوى التلاميذ أصبحت واحدة من أهم الآليات التي يعاني منها أولياء الأمور، وللأسف هذه المجموعات تحولت من فكرة تهدف إلى تقديم خدمة مميزة مقابل أجر رمزي كما كانت في السابق، إلى وسيلة ضغط على ولي الأمر تمارس تحت شعار: (ادفع وإلا رسب ابنك)، وتحول مديرو المدارس إلى مجرد قائمين على جمع الأموال دون متابعة لسير العملية التعليمية ولا تهمهم مستويات التلاميذ؛ لذلك يفضل أولياء الأمور أن يحصل أبناؤهم على دروس خصوصية عند أساتذة بارعين.

وهاجم الأستاذ «محمد البشري» السياسات التعليمية «لوزارة التربية والتعليم» التي أدت بقراراتها المتسرعة والمتقاطعة والمتضاربة أحيانًا إلى تزايد انتشار الدروس الخصوصية، وقال إن للظاهرة أسبابًا كثيرة ومتشابكة، جزء يتعلق بالطالب وأسرته وآخر يرجع للعملية التعليمية نفسها،

فعندما فرضت الوزارة المنهج الحالي لم تعط الوقت الكافي للقائمين على التعليم للتدريب عليها فيضطر التلاميذ للجوء إلى ذوي الخبرة من المدرسين محترفي الدروس الخصوصية وبتلك المبالغ الكبيرة طلبًا للنجاح، فالمناهج مازالت مكدسة بالمعلومات، والتطوير ما هو إلا تصريحات، ومراكز التطوير بالوزارة مليئة بغير المتخصصين الذين يؤلفون الكتب وهم على هامش العملية التعليمية وبالتالي أصبحت أساليب التدريس التلقينية هي الأنسب في التعامل مع هذه المناهج والتركيز فقط على اجتياز امتحانات آخر العام[15].

أما عن «**فصول التقوية**» فيقول «د. محمد إبراهيم»- أستاذ علم الاجتماع- الدروس الخصوصية ظاهرة حديثة على المجتمع السوداني وعمرها لا يتعدى العشرين عامًا، وهناك على ما أعتقد محاولات جادة لعلاجها في المدارس بتطبيق نظام «**فصول التقوية**» و«**المجموعات الخاصة بالتقويم**»، ولكن أرى أنها عملية التفاف وليست عملية مواجهة للقضية، وعلى الحكومة أن تعيد المدارس إلى سابق عهدها والفصول إلى كثافتها المقبولة، وإعادة المدرس إلى وضعه الاجتماعي والمادي الصحيح، وبذلك تختفي الدروس الخصوصية ويُعفى أولياء الأمور من الصرف المتواصل طوال العام الدراسي..

ويشير د. محمد إبراهيم إلى اقتراح يمكن تطبيقه وهو أن الأستاذ المتفرغ الذي لا يعمل خارج المدرسة يحصل على مرتب مختلف تمامًا من غير المتفرغ الذي يعمل في مكان آخر، فلماذا لا يطبق هذا النظام كما يطبق في الجامعات، وبجانب ذلك لا بد لوسائل الإعلام أن تلعب دورًا مهمًّا في هذا المجال، فعليها عبء كبير في تغيير السلوك الاجتماعي والتغيير من فكر الناس وسلوكهم، فهذه ليست مشكلة تستعصي على الحل !! ويضيف أنه في امتحانات التعليم الأساسي والثانوي نلحظ سنويًّا ارتفاع المجاميع بشكل مطرد وهذا يعود إلى نوعية الأسئلة التي توضع من قبل الوزارة، فلا يوجد فيها ما يسمى بالأسئلة الإبداعية أو الابتكارية، فمعظم الأسئلة في مستوى الطالب المتوسط، وهذا يدعو إلى ضرورة أن يكون هناك تشريع يواجه هذه الظاهرة طالما أن أولياء الأمور ينساقون وراء أحلامهم من أجل حصول أبنائهم على مجاميع مرتفعة مما يجعلهم يسرعون لحجز الدروس الخصوصية لدى «**المافيا**» من بداية الإجازات وبمبالغ طائلة.

وأوضح البروفيسور «عبد العزيز مالك»- مساعد الأمين العام للشئون العلمية والبحوث بهيئة علماء السودان- مستشار التعليم سابقًا- أن هناك ثلاثة اتجاهات في الدروس الخصوصية وهي:

مشروعية الدروس الخصوصية، ممارستها واستمرارها. والأصل في الأشياء الإباحة ما لم تتعارض مع الثوابت أو تؤدي لضرر بين الناس، والمشروعية في الدروس الخصوصية أنه قد تكون هناك حاجة ماسة للحاق بمن فاته شيء من الدروس بسبب علة أو غياب مبرر. أو قد تكون رغبة الآباء الميسورين أن يتفوق أبناؤهم بزيادة الاستيعاب والتمكين في فهم الدروس الخصوصية، فلا حرج في ذلك بأن الدولة لا بد لها من أن تقيم مسارات الحكم للعدل بين الناس دون قهر للأغنياء عن للسير في طريق الفقراء ودون تعدي على نفسية الفقراء بسيادة منهج الأغنياء بطرًا.. فمن أراد من الأغنياء ممارسة حياة خاصة له ذلك في الدروس الخصوصية دون شراء لذمم المعلمين حتى يكون ناتج الدروس الخصوصية بردًا وسلامًا على المعلمين ورزقًا حلالًا يأكلونه ويتمتعون به من فائض القيمة، وعلى إدارات المدارس أن لا تجعل من الفقراء وغير القادرين على ممارسة الدروس الخصوصية سببًا لضياعهم بل تقيم حصصًا إضافية برسم خفيف الظل على المتوسط من الناس ومجانًا للفقراء منهم، ولكن لذات القيمة التعليمية التي تؤدى لأبناء الأغنياء.

إن الاعتراف بالواقع والتعايش معه فطنة للدولة في حكمها على الناس حتى لا يشعر أي من الناس غنيًا كان أم فقيرًا بأنه يُحْجَر عليه في ممارسة طموحه، وقال في ممارسة الدروس الخصوصية لا بد من سيادة القيم الأخلاقية للتعامل من قبل المعلمين والآباء معًا، على أن لا تكون هدفًا تعليميًا إنما جزئية تفرضها الضرورة وليست سنة التعليم العام في حياة الناس، **ولا ينبغي أن نحارب الظاهرة، ولكن ينبغي معالجة الأسباب المؤدية إلى سوء استخدامها حتى يتعافى المجتمع منها ما أمكن ذلك من خلال جودة التدريس وحماية المعلم وسلامة حقوقه.** ويقول الأستاذ «محمدين عتيق الله» مدير مرحلة الأساسي بوزارة التربية والتعليم أنهم في الوزارة يمنعون قيام الدروس الخصوصية حتى التي تقام داخل المدارس حيث أغلقنا «11» إحدى عشرة مدرسة في الإجازة الصيفية الماضية بسبب ممارستها للدروس الخصوصية، وقال إننا نقوم بمعاقبة أي أستاذ يعمل بها إذا وصلتنا أية معلومة تؤكد ذلك حتى إذا دعا الأمر لمداهمته في منزله وإيقافه عن ذلك [16].

ولقد أوضح استطلاع الرأي، أن الأسباب المؤدية لانتشار التعليم الموازي واحدة في كل الدول العربية الغنية منها والفقيرة، ولكن اتضح أن رأي علماء الدين بالسودان يبيح الدروس الخصوصية ولا يمانع من وجودها شرعًا، أما موقف وزارة التربية بالسودان، فإنها تجرم تلك الدروس والقائمين عليها بدليل غلق إحدى عشرة مدرسة قامت بممارسة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)،

ولكن الجدير بالملاحظة أن موقف الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور من خلال هذا الاستطلاع الكيفي لم يختلف عن الدراسات الميدانية التي أجريت في العديد من الدول العربية، فالنتيجة واحدة.

المصادر والمراجع

1. محسن حمود الصالحي وآخرون، "الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت: الواقع والأسباب والعلاج"، المؤتمر العلمي التاسع: تحديات التعليم في العالم العربي في الفترة من 10-11 نوفمبر 2009، كلية التربية- جامعة المنيا، ص ص20-21.
2. زهاء فهد الصويلان، عوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدولة الكويت في ضوء النظام الموحد للمرحلة الثانوية" - دراسة ميدانية، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد 107، الجزء الثاني المجلد 27، يونيو 2013، ص ص43-46.
3. أحمد بن زيد الدعجاني، "اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية"، مجلة دراسات تربوية ونفسية، العدد 77، أكتوبر 2012، كلية التربية- جامعة الزقازيق، ص ص 80-110.
4. شايع بن عبد العزيز الحسيني، مشروع مركز الخدمات التربوية والتعليمية للحد من الدروس الخصوصية في المملكة العربية السعودية (ندوة حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي، جامعة الدول العربية، ومنظمة اليونسكو والمركز الدولي للتخطيط التربوي، القاهرة، 12 نوفمبر 2012)، ص ص10-12.
5. ميسر خليل الحباشنه وعز الدين النعيمي، "الدروس الخصوصية: الأسباب والآثار التربوية المترتبة عليها"، ورقة بحثية قدمت إلى ندوة: حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ص5-6.

6. **إيمان "محمد رضا" علي التميمي، "أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية وآثارها التربوية في محافظة الزرقاء"**، مجلة دراسات العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الدمام، المجلد 41، العدد2، 2014، ص ص 723-725.

- **رابعة خالد عابد التميمي، "أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ونتائجها في المدارس الثانوية في الأردن"**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن، 2007.

- **عز الدين النعيمي الحباشنة وميسر خليل، "استطلاع حول ظاهرة الدروس الخصوصية: الأسباب والآثار التربوية المترتبة عليها"**، مجلة رسالة المعلم، العدد45، 2007.

- **محمد زياد حمدان، الدروس الخصوصية: مفهومها وممارستها وعلاج مشاكلها**، (الأردن، عمان، دار التربية الحديثة، 1986)، ص ص15-20.

7. وزارة التربية والتعليم، **"الدروس الخصوصية في سلطنة عمان: حجمها وانتشارها"**، ورقة بحثية مقدمة إلى ندوة: حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي: المشكلات والحلول، جامعة الدول العربية، مرجع سابق، ص ص 6-10.

8. نسيبة المرعشلي، **"أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر (المدراء، المعلمين، أولياء الأمور)"**، وسبل الحد من انتشارها، (مجلة الفتح، العدد الخمسون، سوريا، 2012)، ص ص - www.pdffactory.com.

9. وزارة التربية والتعليم، **"واقع الدروس الخصوصية وأسبابها كظاهرة، والإجراءات المستخدمة للحد منها"**، ورقة بحثية قدمت إلى ندوة: حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي: المشكلات والحلول، جامعة الدول العربية، مرجع سابق، ص ص2-5.

10. عزو إسماعيل عفانة وفؤاد علي العاجز، **"ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية في محافظة غزة: أسبابها وعلاجها"**، ص ص 70-75.

11. المرجع السابق، ص ص93-100.

12. فرشان لويزة وآخرون، الدروس الخصوصية ومدى انتشار الظاهرة ووصفها، 2008، ص ص3-10.

- منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر في 28/ 10/ 2007.

13. المرجع السابق، ص67.

14. وزارة التربية الوطنية، "واقع الدروس الخصوصية.. في الجزائر، ورقة عمل قدمت إلى ندوة: **حول الدروس الخصوصية في الوطن العربي**"، القاهرة، جامعة الدول العربية، 2012، مرجع سابق.

15. خديجة عائد، "**الدروس الخصوصية محاربة الظاهرة، أم معالجة الأسباب؟**" (السودان، جريدة الرأي العام، 16/ 8/ 2008).

16. المرجع السابق.

• الفصل السادس •

مقاربات منهجية ووجهة نظر نقدية

أولًا: مقاربات منهجية:

إن جهود إصلاح التعليم في المنطقة العربية قد ركزت على المحور الكمي وتطوير المباني والمرافق والمناهج، وأغفلت هذه الجهود إعداد النشء لمجتمع المعلومات والمعرفة، حيث لم تأخذ في الاعتبار ثلاثة محاور رئيسية هي:

أ- نظم الحوافز المادية والمعنوية والمهنية للمدرسين والتأكيد على الإنتاجية والإنجازات ونواتج التعليم والتعلم.

ب- نظم المساءلة وما ينطوي عليها من توسيع المشاركة المجتمعية وبناء نظم للمتابعة والتقويم.

ج- الارتباط بسوق العمل وتهيئة النشء للمنافسة العالمية.

د- دور التعليم في إكساب الطلاب القدرة على التفكير النقدي ومهارات التعلم الذاتي.

ولقد أدت تلك الجهود إلى انتشار ظاهرة التعليم الموازي في بلاد العالم المتقدم منه والمتخلف؛ أغنيائه وفقرائه، ولكن الأسباب الدافعة لتلك الظاهرة تختلف باختلاف المجتمع وسياسته التعليمية وموقف الدولة من تلك الظاهرة، وأساليب المواجهة المتبعة في التعامل معها، سواء بالاعتراف بها وبشرعيتها، أو بالحد من آثارها، ومع كل ذلك فإن الشواهد تؤكد بما لا يدع مجالًا للشك أن ظاهرة التعليم الموازي (الدروس الخصوصية)، هي ظاهرة لصيقة للمجتمع الرأسمالي وتّجلياته في سياسات الاقتصاد الحر وآليات السوق والعرض والطلب، كلها متطلبات لليبرالية الجديدة المتوحشة التي أدت سياستها إلى تسليع الحياة وتسليع التعليم بالضرورة.

ولقد أصبحت العلاقة الجدلية بين انتشار التعليم الموازي (ظاهرة الدروس الخصوصية) والتحول إلى اقتصاد السوق في الكثير من دول العالم. ومنها البلاد العربية، علاقة إيجابية ومتزايدة. كما أصبح من بديهيات الأمور أن جميع مستثمري الدروس الخصوصية من الطلاب يجبرون آباءهم على دفع المبالغ المالية الكبيرة للمؤسسات التي تقدم الدروس الخصوصية لهم بهدف

الحصول على الدرجات والتقديرات المرتفعة، التي تساعدهم على الالتحاق بالكليات المتميزة، ويعود ذلك إلى الاعتبارات التالية:

- أن الوظائف الدائمة ذات الدخل المرتفع توجد في الشركات العالمية والدولية ومتعدية الجنسية والتي تتحكم في الأسواق العالمية، وتتيح فرص العمل لخريجي كليات القمة ومجيدي اللغة الإنجليزية والذين ينجحون بمعدلات عالية، من هنا فإن سوق الدروس الخصوصية ينمو ويتنامى من أجل الحصول على وظيفة في تلك الشركات والمؤسسات الدولية ذات الدخل المرتفع والمكانة الاجتماعية المرموقة.

- مع التحول إلى اقتصاديات السوق بدأت العديد من الدول تتوسع في التعليم الخاص والاستثماري والأجنبي، ففي الصين وبعد أن جرى التحول إلى اقتصاد السوق خلال عقد التسعينيات سمحت الدولة بالدروس الخصوصية وشجعتها لأول مرة في تاريخ الصين. أما في أوروبا الشرقية والتي شهدت تحولات اقتصادية في أنظمتها بعد سقوط الاتحاد السوفييتي، فقد اضطرت إلى الاستثمار في الدروس الخصوصية بمعدلات لم تعهدها هذه الدول من قبل.

- لم تقتصر ظاهرة الدروس الخصوصية على الدول الفقيرة والنامية، وإنما تعدتها إلى الدول الرأسمالية الأكثر تقدمًا مثل اليابان وكوريا، إذ اتخذت الدروس الخصوصية شكلًا مؤسسيًا أو مشروعًا رأسماليًا يوظف العديد من الأفراد ويمده بموارد ضخمة، إضافة لوجود العديد من مراكز الدروس الخصوصية الصغيرة الحجم في اليابان، كما توجد مراكز ضخمة تقارب حجم وإمكانات الشركات متعددة الجنسية، ويقدر قطاع التعليم الخصوصي الإضافي في اليابان بـ1٪ من الناتج الإجمالي في اليابان.

- وفي كوريا: أنفق الآباء 25 مليار دولار على الدروس الخصوصية عام 1996، أي ما يعادل 150٪ من إجمالي ما تنفقه الدولة على التعليم الحكومي والرسمي، وتنفق الأسرة في المتوسط حوالي 1950 دولارًا في العام للتلميذ في المدرسة الثانوية، وما يعادل 1500 دولار في العام للطفل في المدرسة الابتدائية. وبالرغم من ارتباط ظاهرة الدروس الخصوصية بالتحولات الرأسمالية، إلا أنها تختلف من بلد لآخر، ويعتمد وجودها على مدى حدة التفاوت في مستويات الكسب في عالم الأعمال. ففي اليابان حيث تنتشر ظاهرة

الدروس الخصوصية، هناك فرق كبير في مستوى الكسب والمدفوعات الإضافية بين ما يعتبر أفضل الوظائف في أفضل الشركات، وبين غيرها من الشركات، ويكون التعيين في الشركات الأولى من الجامعات المتميزة، وللوصول إلى هذه الجامعات لا بد من استعداد الطالب استعدادًا فائقًا لاجتياز امتحان القبول في هذه الجامعات، مما يخلق مناخًا تنافسيًا شديد الوطأة[1].

- **أما في الوطن العربي**: ووفقًا للتوجهات "الليبرالية الجديدة" للسياسة الاقتصادية، فقد خفضت معظم حكومات المنطقة العربية الدعم المادي، وقللت الإنفاق العام، وأصلحت نظم أسعار الصرف. كما شملت الإصلاحات الاقتصادية التي تبنتها في هذه الدول خصخصة الشركات المملوكة للدولة. والإصلاح المالي وتحرير التجارة، وتخفيض القيود الحكومية، أو إلغائها، وتعزيز الأسس المؤسسية لاقتصاد السوق، ومع ذلك تشير الشواهد المتراكمة على مدى العقود الماضية إلى أن عددًا كبيرًا من الدول العربية التي تبنت هذه السياسات لم تشهد أي نتائج ملموسة للحد من الفقر، أو تحقيق نمو في النواحي الاجتماعية على الأقل. بل على العكس، تجسدت أكثر النتائج استدامة لهذه السياسات في حدوث تأثير سلبي ملحوظ فيما يتعلق بالبعد الاجتماعي في التعليم والصحة والتغذية والتوظيف وتوزيع الدخل[2].

- ولقد أدى ذلك إلى ازدهار الدروس الخصوصية، في ظل الأنظمة التعليمية العربية التي تهتم بالمدرس وليس بالتلميذ الذي يسعى لتحقيق النجاح والحصول على درجات إضافية بسهولة من خلال الدروس الخصوصية. إن الخطر الرئيسي الذي يحمله التعليم الموازي في الدول العربية مقارنة بالدول الأكثر تقدمًا، هو مساهمتها بتدهور التعليم الرسمي، ذلك عندما تصبح الدروس الخصوصية بديلًا للتعليم الرسمي وليس مكملًا له، كما في حالة الدول المتقدمة.

- **ويعود انتشار التعليم الموازي في الدول العربية للأسباب التالية[3]:**

1- ضغط الإنفاق العام.

2- تحديد أعداد المقبولين في الكليات.

3- تردي المستويات التعليمية.

4- اضطراب سوق العمل واختلالاته.

5- ظهور تفاوت ضخم في مستويات الكسب بين المهن المختلفة وبين القطاعين التقليدي والحديث.

6- تراجع في مستوى الدخول الحقيقية للمدرسين، إضافة للتغيرات المتعددة التي رافقت التحول إلى اقتصاد السوق.

ولقد أدى كل ذلك إلى زيادة الأعباء المالية على الأسرة العربية، والتي أخذت تمول التعليم بشكل غير مباشر في الدفع من جيوبها الخاصة للإنفاق على تزويد الأبناء بالتعليم الذي يؤهلهم للالتحاق بالجامعات والكليات التي تحظى بمكانة اجتماعية عالية في المجتمع وتوفر لهم فرص العمل المناسبة، وهذه الأموال التي تنفق من قبل الأسر العربية تسمى «مصروفات خبيثة» غير مباشرة تزيد من كلفة التعليم.

وإذا كانت الأسرة العربية تتحمل مصاريف «خبيثة إضافية» على تعليم أبنائها، فإن الدول والحكومات العربية ترصد من ميزانيتها العامة مليارات الأموال للإنفاق على التعليم الحكومي الرسمي، وعلى الرغم من تفاوت قدرات الدول العربية في توفير موارد للإنفاق على التعليم، كل دولة حسب قدرتها الاقتصادية، فإن الواقع المعيش يؤكد أن انتشار ظاهرة التعليم الموازي في الدول العربية كانت في الدول الغنية والفقيرة على حد سواء، والجدول التالي يوضح ذلك الأمر:

جدول (18)

معدلات الإنفاق الحكومي على التعليم في الدول العربية في أعوام 2005/ 2009[4]

الدولة	الإنفاق نسبة إلى الناتج المحلي الإجمالي ٪	الإنفاق نسبة إلى الموازنة العامة ٪
الجزائر	4.3	20.3
البحرين	2.9	11.7
جيبوتي	8.4	22.8
مصر	3.8	11.9
الكويت	3.8	12.9
لبنان	1.8	7.2
موريتانيا	2.9	10.9
المغرب	5.6	25.7
عمان	3.9	31.1
السعودية	5.6	19.3
سورية	4.9	16.7
تونس	7.1	22.4
الإمارات	1.2	23.4
اليمن	5.2	16.0

المصدر: معطيات قاعدة معلومات معهد اليونسكو للإحصاء في 18/ 4/ 2011.

http://stats.uis.unesco.org/unesco/tableviewer/table view aspx.

ويتضح من الجدول (18) أن الدول العربية أنفقت نحو 5٪ من ناتجها المحلي الإجمالي، و20٪ من موازناتها العامة خلال العقود الأربعة الماضية على التعليم، وثمة تباينات كبيرة بين دول المنطقة؛ حيث تراوحت نسبة الدخل القومي الإجمالي المخصص للتعليم بين 1.6٪ في الإمارات العربية المتحدة، و7.8٪ في جيبوتي عام 2007، ولم تتغير هذه الحصة كثيرًا منذ عام 1999 في معظم البلدان العربية التي توافرت عنها بيانات للعامين المذكورين باستثناء لبنان، حيث ازدادت من 2.0٪ إلى 2.7٪.

وتشير بيانات البنك الدولي لعام 2014، أن العالم العربي ينفق على التعليم 19٪ من إجمالي الإنفاق الحكومي في المتوسط، وهي أعلى نسبة أعلى مما تنفقه منطقة جنوب شرق آسيا والتي يصل متوسط الإنفاق فيها إلى 14٪، وعلى الرغم من ذلك فإن نتائج التعليم ليست جيدة مقارنة بآسيا، فنحو 25٪ من الطلاب في العالم العربي أميون، والآخرون يدرسون في فصول مكدسة، ويعتمد التعليم فيها على الحفظ في أغلب الحالات.

إن حجم ونسب الإنفاق هذه قد تبدو مرتفعة في الظاهر، لكن اتساع الفجوة التعليمية والمعرفية في أكثر البلدان العربية يستدعي تخصيص المزيد من الموارد للارتقاء بالتعليم وتوسيع مظلته لتشمل جميع الشرائح والفئات الاجتماعية، كما يستلزم زيادة الإنفاق على العديد من الأمور ذات العلاقة من تعزيز للبنى التحتية إلى تطوير المناهج وكذلك رفع مستوى المعلمين سواء في النواحي الفنية أو المادية على حد سواء.

إن ظاهرة التعليم الموازي ليست مقتصرة على المجتمعات العربية ذات الدخل المنخفض، والتي تكون فرص التعليم في مدارسها وجامعاتها محددة، مثل مصر والمغرب والسودان والأردن، ولكنها منتشرة أيضًا في بلدان الخليج، على الرغم من أن الفرص قد تكون متاحة للالتحاق بالجامعات لكل من ينجح في الثانوية العامة، ولكن ربما يعود انتشار تلك الظاهرة لكونها بمثابة استكمال لمقومات المكانة الاجتماعية في هذه البلدان.

إن وجود ظاهرة التعليم الموازي في الدول العربية وفي دول أخرى أكثر تقدمًا في ذات الوقت، لا يعني بالضرورة أن لها ذات المقومات والدوافع ذاتها في مجموعتي الدول، وذلك لأن تيارات العولمة وسيادتها عالميًا ومحليًا وإقليميًا جعلت العالم خلال العقود الثلاثة الماضية يشهد تغييرات جذرية تتمثل بتزايد حدة المنافسة على الأسواق والتأثير الكبير لثورة المعلومات والاتصالات

والصراع من أجل زيادة الإنتاجية والنمو الاقتصادي، وهذا فضلًا عن أن ازدهار ظاهرة التعليم الموازي في الوطن العربي في الأنظمة التعليمية العربية كلها بلا استثناء، وذلك نظرًا لاهتمام النظام التعليمي العربي بالمعلم وليس بالطالب، وإمكانية تحقيق النجاح التربوي في الامتحان وحصد درجات إضافية بسهولة من خلال الاستثمار في الدروس الخصوصية.

كذلك فإن عنصر التفاوت في عالم العمل- الشغل- يكون أكثر وضوحًا في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات المتقدمة، بل ينعكس التفاوت أيضًا في شكل تباينات كبيرة في المكانة الاجتماعية للوظائف وليس في مستوى الكسب- الدخل- فقط. ومن ثم فالكليات الجامعية أو ما يسمى بكليات القمة (الطب- الصيدلة- الهندسة ... إلخ) هي التي تقود إلى هذه الوظائف وتحظى بمنافسة عالية. هذا على الرغم من أن البطالة مثلًا في المجتمع المصري تطول كافة الخريجين من كافة الكليات المتميزة وغير المتميزة، ولكن مازال الضغط الاجتماعي والاعتقاد الاجتماعي بأن هذه الكليات تقود إلى الوظائف المتميزة، في حين أن من آثار سياسات اقتصاد السوق والاقتصاد الحر والعولمة، أن مزيدًا من التعليم يؤدي إلى مزيد من فرص البطالة وليس العمل.

ولكن أهم ما يميز ظاهرة التعليم الموازي في الوطن العربي، مقارنة بالدول الرأسمالية الأكثر تقدمًا (تعليميًا وعلميًا وتقنيًا) هو مساهمتها بتدهور نظام التعليم الرسمي، وذلك عندما يصبح التعليم الموازي بديلًا لهذا النظام التعليمي الرسمي وليس مكملًا له، كما في حالة الدول الأكثر تقدمًا. فينشغل المعلمون بالدروس الخصوصية ويهملون واجباتهم التعليمية الأساسية في المدارس الحكومية الرسمية، بل أحيانًا يتقاعس المعلمون عمدًا عن تدريس المنهج بشكل جيد طمعًا في دفع التلاميذ إلى الحصول على دروس خصوصية تطلعًا لدعم مرتباتهم الهزيلة، ومن ناحية أخرى، فإن تفاقم ظاهرة التعليم الموازي على هذا النحو يؤدي إلى إدمان الطلاب لتلك الظاهرة، وسرعة انتشارها بينهم واعتمادهم بشكل كلي عليها لا سيما في امتحانات الشهادات النهائية وتحديدًا الثانوية العامة.

كما أكدت الدراسات التي تمت في البلدان العربية شيوع ظاهرة تغيب الطلبة عن المدرسة، أو ذهابهم إليها كأداء واجب واضطرار نتيجة تعليمات الحضور والغياب في المدارس، ففي الكويت ومصر والأردن وسوريا وغالبية الدول التي أجريت فيها دراسات حول انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، ثبت تأثيرها السلبي على انتظام الطلبة في الحضور إلى المدرسة وتغيب

العديد منهم خاصة قبل موعد الامتحانات، معتقدين بعدم جدوى الانتظام الدراسي في المدرسة طالما أن باستطاعتهم الدفع للمدرس مقابل إرشادهم إلى كيفية النجاح في الامتحان، ولعل الشعار الذي يرفعه الطلاب المصريون في مرحلة التعليم الثانوي وتحديدًا الصف الثالث أنه (لا مدارس بعد مارس)، علمًا بأن الامتحانات تُجرى في شهر يونيو من كل عام. تلك حقائق يثبتها الواقع المصري والعربي فيما يتعلق بتدهور النظام التعليمي الرسمي نتيجة انتشار التعليم الموازي.

ولقد أكدت جميع الأنظمة العربية أنها تحارب ظاهرة التعليم الموازي، ولكن دون جدوى، لأنها صارت جزءًا أصيلًا من بنية النظام التعليمي العربي وكذلك النظام الاجتماعي القائم، وحقيقة الأمر أن الحكومات تتغاضى عن وجود ظاهرة التعليم الموازي في معظم الأحيان- لأن اللافتات بالأسماء وأماكن مراكز الدروس الخصوصية معلنة للكافة وليست عملًا سريًا يتم في الخفاء- لأنها تعوض بعض جوانب القصور في نظام التعليم الرسمي، فمن ناحية تعوض المدرسين عن أجورهم الزهيدة المنخفضة أو عن انكماش أجورهم الحقيقية بتأثير السياسات الاقتصادية للاقتصاد الحر وآليات السوق، وتعمل من ناحية أخرى على التخفيف من أعباء التمويل العام بنقل جانب لا يستهان به من عبء تمويل التعليم من الدولة إلى القطاع العائلي، ومن ناحية أخرى تعوض بعض الشيء من التدهور في جودة التعليم المدرسي[5].

ولقد أكدت الدراسات التي سبق التعرض لها كم يدفع أولياء الأمور من كلفة للتعليم الموازي لأبنائهم، ففي مصر مثلًا بلغت التكلفة عام 2010 حوالي 20 مليار جنيه مصري، كما بلغ متوسط إنفاق الأسرة المصرية على الدروس الخصوصية حوالي 3706 جنيهات سنويًا. وبلغ هذا المتوسط في الحضر ثلاثة أضعاف الريف في عام 2015. ولا شك أن كافة الدول العربية التي تنتشر بها ظاهرة التعليم الموازي يتحمل أولياء الأمور مصاريف «خبيثة» مقابل تعليم أبنائهم خارج جدران المدرسة والمؤسسة التعليمية الرسمية.

ويترتب على كل ذلك أن سيادة وانتشار ظاهرة التعليم الموازي في البلاد العربية وغيرها تتسبب في انهيار التعليم الرسمي والعبء المالي الضخم الذي تتحمله الأسر العربية، وأيضًا تزايد الاتجاه نحو عدم تكافؤ الفرص التعليمية حيث تتسع الفجوة بين نوعية التعليم الذي يتلقاه أبناء الفئات القادرة والميسورة التي يمكنها من خلال سوق التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) توظيف أكفأ المدرسين، لتحصل على تعليم متميز. أما أبناء الفئات والطبقات الفقيرة محدودة الدخل التي

تعجز عن اللجوء لهذا الطريق، أو تلجأ إلى أدنى فئات المدرسين كفاءة وأقلهم تكلفة فلا تحصل إلا على تعليم أقل من حيث المستوى، وذلك ما يتم في الريف والمحافظات الحدودية، وفي المناطق الفقيرة بشكل عام في وطننا العربي.

هذا فضلًا عن أن غياب المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية يكرس لطبقية التعليم ويساعد في ذات الوقت على خلق المجتمع الطبقي، لأنه يرتبط بنوعية التعليم الذي يتلقاه الفرد حسب وضعه الاقتصادي ومكانته الاجتماعية والطبقية في المجتمع، كما أن فرص العمل المتاحة والدائمة والمميزة، ترتبط هي الأخرى بنوعية التعليم الممتاز والجيد، إذن الأغنياء أمامهم طريق لنوعية جيدة من التعليم ثم فرص عمل متميزة، ولا يبقى أمام الفقراء سوى دخول عالم البطالة من أوسع أبوابه، وتلك مخاطر تهدد الاستقرار الاجتماعي والسياسي للمجتمع العربي.

ومن استقراء ظاهرة التعليم الموازي في البلاد العربية وبعض البلدان الأخرى، نكتشف من الوهلة الأولى، العلاقة الوثيقة بين تلك الظاهرة وظاهرة أخرى مرادفة لها هي ظاهرة تسليع التعليم، وجعل ظاهرة التعليم الموازي سوقًا تنافسية بين الطلاب. ومن علامات ومقومات السوق، البائعون والمشترون والبضاعة المباعة، فالبائعون مختلفون حسب مستواهم الاجتماعي ومكانتهم الطبقية في المجتمع، وكذلك المشترون، فالبضاعة هي هي، ولكن طريقة العرض والبيع واستراتيجياتها هي التي تختلف من سوق إلى آخر، فهناك أسواق شعبية وأسواق متوسطة وأسواق عالية الجودة والمكانة، وذلك يتحدد وفق نوعية المشترين الزبائن (الطلاب)، هذا فضلًا عن كونها أحد مظاهر التسليع التعليمي والتربوي، حيث أصبح وفق منطق السوق، أن التعليم سلعة تباع وتشترى لمن يستطيع أن يدفع ثمنها مقدمًا، إلى جانب أنها تجارة في سوق سوداء للتعليم ومرض عضال يثقل كاهل الأسر العربية لحساب فئة من «مافيا» الدروس الخصوصية التي أصبحت قوى اجتماعية ذات ثراء فاحش مصدره الاتجار في التعليم، وتستطيع تلك القوى الاجتماعية أن تؤثر في صناعة القرار التربوي في الوطن العربي.

كما يمكن استنباط دلالة هامة، هي أن التوسع في التعليم الموازي في دول العالم والدول العربية ارتبط ارتباطًا تلازميًا بسياسات السوق الحر الطليق، والاقتصاد الحر وسياسات العرض والطلب، فإن القاسم المشترك والعمود الفقري في تلك الظاهرة انتشارها في الدول الرأسمالية المتقدمة والمتخلفة على حد سواء، فضلًا عن بلدان وطننا العربي. وتلك الدول جميعها تنتهج

الليبرالية الجديدة في الاقتصاد وتخضع لاقتصاديات السوق وآلياته، فضلًا عن تأثرها البالغ بالجوانب الاقتصادية والسياسية والثقافية للعولمة.

فمن هنا يمكننا التأكيد بدرجة كبيرة من الثقة في الدراسات الميدانية والأطر النظرية والمفاهيم التربوية النقدية التي تساعدنا على كشف التناقضات وإزاحة الغموض في فهم تناقضات الواقع المعيش. إن هذا القاسم المشترك أو جذر المشكلة أو العلة الأساسية لظاهرة التعليم الموازي وتناميها في الدول المتقدمة والمتخلفة والعربية على حد سواء، هو انتهاج تلك الدول لسياسات الخصخصة وتخلي الدولة عن دورها في مجال الخدمات منذ وَقَّعَت على اتفاقية «منظمة التجارة الحرة» (الجاتس) في عام 2005 وفي عام 2010 وقعت على اتفاقية (تحرير الخدمات) وعلى رأسها التعليم بالطبع، من هنا نلاحظ زيادة وتنامي دور القطاع الخاص والاستثماري في مجال التعليم ليحل محل الدولة الوطنية في هذا المجال الحيوي والمرتبط بقضية العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والمساواة وعدم التمييز.

ففي دولة الكويت بلغت ميزانية التعليم لعام 1996-2009 حوالي 1.211.311.628 دينارًا كويتيًا، وبلغت تكلفة الطالب في مرحلة رياض الأطفال 3983 دينارًا كويتيًا، وطالب المرحلة الابتدائية حوالي 2870 دينارًا كويتيًا، وطالب المرحلة المتوسطة 3220 دينارًا كويتيًا، وطالب المرحلة الثانوية 4402 دينارًا كويتيًا وبلغت الجملة حوالي 14475 دينارًا كويتيًا، ولاشك أن تلك تكلفة معقولة بالنسبة لدولة الكويت والتي تعد من الدول الخليجية الغنية وذات الدخل المرتفع، إلا أن ذلك لم يمنع من تنامي وانتشار ظاهرة التعليم الموازي.

أما في دولة الجزائر وهي تقدم التعليم مجانيًا لجميع الطلاب وفي جميع المراحل، فقد حاولت التصدي لتلك الظاهرة من خلال «**حصص الدعم المجانية**» التي تقدم داخل المدرسة للطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وتلك الدروس تقدم مجانيًا، وهي أشبه «**بمجموعات التقوية**» التي تتم داخل المدارس المصرية، لكن الفرق أن دروس الدعم مجانية في الجزائر، أما مجموعات التقوية في مصر فبمقابل مادي، لكن الحقيقة التي تتضح لنا من ذلك أن الإجراء الجزائري والمصري يعني الاعتراف بفقدان المدرسة لدورها التربوي والتعليمي، وأنها لم تعد المؤسسة الوحيدة التي تقوم على تربية وتعليم النشء وإعداده وتكوينه لكي يقود المجتمع في المستقبل.

أما في المجتمع السعودي فقد حاولت العديد من الدراسات أن ترجع الظاهرة وانتشارها إلى الطلاب والمعلمين وأخلت مسئولية المدرسة والنظام التعليمي، فهم يؤكدون أن المجتمع

السعودي به العديد من الفئات التي لا تحمل مؤهلات تربوية، ينتمون إلى جنسيات عربية مختلفة سواء أزواج لا يعملون حضروا كمحارم لزوجاتهم، أو زوجات لا يعملن حضرن مع أزواجهن، هؤلاء يرغبون في زيادة دخولهم المادية، فيتجهون إلى إعطاء دروس خصوصية تدر عليهم دخلًا وفيرًا قد يصل إلى نحو 3000 ريال سعودي لمنهج المقرر الدراسي الواحد و1000 ريال سعودي للساعة الواحدة، وترتفع الأسعار مع قرب موعد الامتحانات، وهي مبالغ غير قابلة للتفاوض وتكون طريقة الدفع مقدمًا، إضافة إلى ذلك الرغبة الملحة من قبل أبناء بعض الأسر السعودية لإحضار مدرس خصوصي لتدريسهم منهج مقرر دراسي بعينه رغم أنهم سبق لهم أن درسوه في المدرسة خلال ما يزيد عن 16 أسبوعًا دراسيًا.

ولا شك أن هذا تفسير سطحي للمشكلة والظاهرة ولا يمس الجوهر أو العلة الأولى، هذا الموقف لم يتجه إلى توجيه السؤال التالي: لماذا يحصل الطلاب على دروس خصوصية؟ وهل لو لم يكن هناك محارم يصحبون زوجاتهم أو زوجات يصطحبن أزواجهن لانتفت المشكلة أو الظاهرة؟ وهل هي فقط رغبة أولياء الأمور؟ لماذا رغبة أولياء الأمور؟ هل للوجاهة الاجتماعية؟ أم للاحتياج التربوي والتعليمي، وهو حصول الأبناء على درجات عالية تساعدهم على الالتحاق بالكليات الجامعية التي يرغبون في الالتحاق بها؟ فالطالب الحاصل على درجات مرتفعة هو الذي يحدد الكلية ثم الوظيفة، أما الطالب الآخر ذو الدرجات المنخفضة فتلك الدرجات هي التي تلحقه بالكلية أو المعهد المناسب وفق درجاته، فالصراع هو تنافس على الحصول على درجات عالية لأن الأماكن المتاحة بالتعليم العالي والجامعي لا تكافىء عدد الطلاب الراغبين في الالتحاق بهذا النوع من التعليم، هذا فضلًا عن أن التعليم الموازي يُمكن الطالب من مهارة الإجابة على الأسئلة المحتملة في الامتحانات، مما يعينه على تحقيق الهدف الأسري في التفوق في الإجابات والامتحانات والذي يؤدي في نهاية المطاف إلى تحقيق أحلام الطلاب والأسر في الدراسة الجامعية.

ولقد أكدت الدراسات والبحوث التي تمت في العديد من الدول العربية، أن المشكلة تكمن في الامتحانات التي تقيس بعدًا واحدًا من أبعاد العملية التعليمية وهو بعد «التذكر»، فالنظام التعليمي العربي مؤسس على ثلاثية (التلقين، الحفظ، التذكر)، من هنا فإن المعرفة المقدمة للطلاب هي معرفة أحادية الجانب، معرفة يقينية مطلقة، وليست معرفة نسبية متغيرة متطورة وتحتمل أكثر من إجابة صحيحة على السؤال الواحد، هذا الأمر الجوهري هو الذي يدعم ويعظم ويكرس لظاهرة التعليم الموازي، فالطالب في أمس الحاجة إلى من يدربه على الإجابة الصحيحة على الأسئلة المحتملة،

ومن هنا فالأمر ليس في حاجة إلى مؤهلات تربوية أو مدرس كفء، إنها مهارة مكتسبة يمكن أن يمارسها أي أحد يستطيع التمكن من تلك المهارة، مهارة كيفية الإجابة عن الأسئلة المتوقعة، من هنا فإن جوهر القضية ليس في المعلم ولا المتعلم ولا الأسرة، المشكلة في بنية وجوهر النظام التعليمي العربي المؤسس على الحفظ والتلقين والتذكر، بدلًا من الإبداع والمغايرة والاختلاف.

هذا فضلًا عن القيود المانعة من التحاق الطلاب بمرحلة التعليم الجامعي والعالي وضيق الأماكن التي لا تناسب عدد الطلاب الراغبين والقادرين على مواصلة تعليمهم العالي والجامعي بصرف النظر عن الوضع الاجتماعي والطبقي أو نوع التعليم وجودة أداء المعلم. إن هذا الصراع التنافسي حول الحصول على مقعد في التعليم الجامعي والعالي هو السبب المباشر الذي يدفع الطلاب وأسرهم إلى التعاطي مع ظاهرة التعليم الموازي بوصفها بديلًا عن النظام التعليمي الرسمي غير القادر على مساعدتهم لاستكمال دراساتهم الجامعية.

ولقد أكدت كافة الدراسات والبحوث التي أجريت في بلدان عربية عديدة على صحة هذا الزعم، مما يترتب عليه من ضرورة إعادة النظر في سياسات القبول بالتعليم الجامعي والعالي في وطننا العربي، بما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة والمساواة وعدم التمييز بسبب الجنس أو اللون أو العقيدة أو الوضع الاجتماعي والطبقي، سياسة قبول موضوعية عادلة تسعى إلى تكوين وبناء أجيال المستقبل المتسلحين بالمعرفة النسبية المتغيرة وقادرين على التعامل مع مستجدات العصر العلمية والتكنولوجية.

وبناء على ما سبق، فإن تنامي وانتشار ظاهرة التعليم الموازي في العالم المتقدم والمتخلف منه، وفي عالمنا العربي تعود بالدرجة الأولى إلى سيادة النهج الرأسمالي للاقتصاد الحر وتحديدًا في مرحلة الليبرالية الجديدة وسياسات السوق الحر الطليق، وفي إطار التوسع الرأسمالي المتوحش الذي يسود عالمنا اليوم، فإن ارتباط ظاهرة التعليم الموازي بهذا النهج هو الملمح المشترك والأصيل في تلك الظاهرة، هذا فضلًا عن بنية النظام التعليمي العربي، تلك البنية التقليدية، التي تعتمد سياسات التلقين والحفظ ثم التذكر، وتلك البنية المعرفية تؤدي بالضرورة إلى حفظ الأسئلة والأجوبة والتي لها نموذج إجابة يعتمد من وزارات التربية والتعليم، ولا أحد يستطيع التفوق دون الالتزام بنموذج الإجابة.

إذن هو نظام تعليمي يصادر الحرية والتعدد والتنوع، كما يصادر في ذات الوقت مبدأ الاختلاف والتنوع، ونسبية المعرفة الإنسانية وتطورها، وأن ما يقدم للطلاب هو معلومات وحقائق ثابتة

مطلقة، تتطلب نظامًا موازيًا للتعليم لعدم قدرة النظام الرسمي على القيام بتلك المهمة نظرًا لكثافة الفصول الدراسية والأعباء الملقاة على عاتق المدرسة والمعلم والإدارة والأسرة، تلك قواسم مشتركة وأساسية في ظاهرة التعليم الموازي على مستوى بلدان وطننا العربي؛ الأغنياء منه والفقراء ومتوسطي الحال على حد سواء.

وفي تقرير المعرفة العربي للعام 2010-2011 الصادر عن «برنامج الأمم المتحدة الإنمائي» و«مؤسسة محمد بن راشد المكتوم» في عام 2013 جاءت نتائج الدراسات الميدانية التي أجريت في (دولة الإمارات العربية، والأردن والمغرب واليمن) تبحث عن آراء الطلاب حول المدرسة وعلاقتهم بمكوناتها، وآراء المدرسين في مهنة التدريس وعلاقتهم بها، وكذا آراء المدرسين في الإعداد لمهنة التدريس. وفيما يتعلق برأي الطلاب حول المدرسة وعلاقتهم بمكوناتها، كان السؤال الأول يدور حول: **أستطيع فهم المواد الدراسية بسهولة**. وكانت آراء الطلاب 25.1٪ يوافق تمامًا، وتلك النسبة تعد متواضعة ومتدنية لعدم قدرة الطلاب على فهم المواد الدراسية في المدرسة، مما يساعد على الذهاب إلى المدرسة الموازية (الدروس الخصوصية) التي تقوم بالدور الذي أخفقت فيه المدرسة.

وفي دراسة الحالات، كانت النسبة في المغرب 18.2٪، وكانت في الإمارات 27.4٪، وفي الأردن 30.9٪، واليمن 23.7٪، أي أن نسبة آراء الطلاب في فهم واستيعاب المواد الدراسية بالمدرسة لم تتجاوز 30٪، وذلك يعزز من فرص التعليم الموازي بلا شك.

وفي سؤال حول معتقدات المعلمين التربوية، كان السؤال: **ينبغي عليّ تقوية ملكة الحفظ لدى التلاميذ للنجاح في الدراسة**. وكانت إجابة المعلمين في المغرب 14.5٪ يوافق تمامًا و51.1٪ يوافق إلى حد ما. وفي الإمارات كانت إجابة المعلمين 40.4٪ يوافق تمامًا و48.5٪ يوافق إلى حد ما. وفي الأردن كانت موافقة المعلمين 12.1٪ يوافق تمامًا و61.6٪ يوافق إلى حد ما. أما اليمن فكانت موافقة المعلمين على ضرورة التركيز على تقوية ملكة الحفظ لدى التلاميذ لكي ينجحوا في الدراسة بنسبة 23.4 موافقة تمامًا، و63.1٪ موافقة إلى حد ما.

ولاشك أن كل تلك الاستجابات لضرورة عمل المعلم واعتقاده أن **تقوية ملكة الحفظ تؤدي إلى النجاح في الدراسة**، قد عظمت من أساليب التلقين والطرق التقليدية في عملية التعليم والتعلم

تتعاظم بصورة كبيرة في المدرسة العربية، مما يؤدي بالضرورة إلى تعاظم دور التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) التي هي نتيجة طبيعية لمعتقدات المعلمين التربوية.

كما أوضح التقرير قضية هامة وفي غاية الخطورة، وهي آراء المدرسين في مهنة التعليم وعلاقتهم بها. وكذلك قضية ثانية هي آراء المدرسين في الإعداد لمهنة التعليم. **ففي القضية الأولى** وهي: **آراء المدرسين في مهنة التعليم وعلاقتهم بها**، كان السؤال الأول في الاستبانة المطبقة على عينة الدول الأربع (الإمارات، والأردن، والمغرب، واليمن) يدور حول: **سأتخلى عن مهنة التعليم لو جدت عملًا آخر يوفر لي الدخل والظروف نفسها**، وكانت استجابة المدرسين 27.7٪ يوافق تمامًا و17.1٪ يوافق إلى حد ما. وكان السؤال الثاني يدور حول: **سأتخلى عن مهنة التعليم لو وجدت عملًا آخر يوفر لي دخلًا أعلى من دخلي الحالي المتأتي من التعليم**، فقد كانت استجابة المدرسين 37.6٪ يوافق تمامًا و22.1٪ يوافق إلى حد ما.

وتعكس المواقف التي عبر المدرسون عنها عن وجود علاقة هشة بمهنة التعليم، حيث أقر 55.9٪ منهم بأن الراتب الشهري لا يحقق لهم الاكتفاء الذاتي، وأبدى ما يقارب 40٪ استعدادهم لتغيير المهنة بأخرى تضمن لهم دخلًا أعلى. وهذا موقف يعكس حالة من عدم الرضا عن مهنة التدريس في ربحها المادي تقابلها راحة على المستوى المعنوي لدى الأغلبية (79.9٪ عبروا عن أن مهنة التدريس تشعرهم أنهم أصحاب رسالة).

جدول (19)

آراء المدرسين في مهنة التعليم وعلاقتهم بها ٪ (الإمارات، الأردن، اليمن، المغرب، 2012)[6]

م	السؤال	تنطبق تمامًا	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	عكسها تمامًا
1	سأتخلى عن مهنة التعليم لو وجدت عملًا آخر يوفر لي الدخل والظروف نفسها.	27.7	17.1	36.6	18.6
2	سأتخلى عن مهنة التعليم لو وجدت عملًا آخر يوفر لي دخلًا أعلى من دخلي الحالي المتأتي من التعليم.	36.6	22.1	28.2	11.1

3	دخل مهنة التعليم لا يحقق لي الاكتفاء الذاتي.	55.9	28.5	13.6	2
4	تمنحني مهنة التعليم الإحساس بأني صاحب رسالة.	79.9	15.9	3.9	0.3

وإذا رجعنا إلى الأدبيات البحثية حول القضية نجدها تتفق على وجود تراجع في تقدير المجتمع والمدرس نفسه لمهنة التدريس مقارنة بباقي المهن التي تتساوى معها في سنوات الدراسة الجامعية. وقد حاول البعض تفسير ذلك بأن الكثير ممن يمارسون مهنة التدريس في المدارس الابتدائية والثانوية هم من الخريجين الذين لم تتوفر لهم فرص إتمام تعليمهم في مراحل عليا أو ممن لم يجدوا خيارات تشغيل أفضل أمامهم. أو ممن رضوا بمهنهم تحت ضغوط اقتصادية واجتماعية أو غيرها (التزامات عائلية، ظروف صحية... إلخ) لكن هذا لا ينفي وجود فئة تتوجه إلى مهنة التدريس رغبة واقتناعًا برسالتها النبيلة، وفضلًا عن ذلك، فإن ظروف المهنة كثيرًا ما تساهم في فقدان الرغبة في مواصلة ممارستها. ومن ذلك مثلًا غياب الحوافز المادية والمهنية ونقص المعينات التعليمية وتوتر العلاقة مع الأطراف التربوية الأخرى.

أما عن القضية الثانية هي آراء المدرسين في الإعداد لمهنة التدريس، فقد جاء السؤال الأول يدور حول: **توجد هوة بين تكوين (إعداد) المدرسين والمتطلبات الحقيقية لمهنة التدريس**، وكانت إجابة المدرسين 34.7٪ موافق تمامًا و42.3٪ موافق إلى حد ما. ولعل ذلك يؤكد ضرورة إعادة النظر في مؤسسات إعداد وتكوين المعلم على مستوى الوطن العربي، لأن هناك 77.0٪ من جملة المدرسين الذين طبقت عليهم الأداة البحثية قد أكدوا على وجود هوة بين متطلبات المهنة والإعداد لها. أما السؤال الثاني فكان يدور حول: **يخضع انتقاء المرشحين لمهنة التدريس إلى مقاييس صارمة**، كانت الاستجابة 18.5٪ موافق تمامًا و29.1٪ يوافق إلى حد ما، أي أن نسبة الموافقة والموافقة المترددة حوالي 47.6٪، أي أكثر من نصف عدد المفحوصين يرون أنه لا توجد معايير أو مقاييس صارمة واضحة وشفافة وموضوعية يتم اختيار وانتقاء المعلمين على أساسها.

جدول (20)

آراء المدرسين في الإعداد لمهنة التعليم (في الإمارات والأردن واليمن والمغرب 2012)[7]

السؤال	أوافق تمامًا	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	لا أوافق مطلقًا
1- توجد هوة بين تكوين (إعداد) المدرسين والمتطلبات الحقيقية لمهنة التعليم.	34.7	42.3	16.7	6.3
2- يخضع انتقاء المرشحين لمهنة التدريس إلى مقاييس صارمة.	18.5	29.1	26.1	26.3

ويتضح من الجدول (20) السابق أنه لم يبرز اتجاه غالب بخصوص الإعداد الذي يتلقاه المدرسون للمهنة. فقد انحصرت الإجابات في مجموعتين صغيرتين: واحدة تشعر إلى حد ما أن الإعداد لا يستجيب لمتطلبات مهنة التدريس 42.3٪، وأخرى تؤيد تمامًا وجود هوة بين الإعداد للمهنة ومتطلباتها الحقيقية 34.7٪، وهذا يعد مؤشرًا جديرًا بالاهتمام؛ لأن اعتراف المدرسين أنفسهم بوجود خلل في برامج إعداد وتكوين المدرسين يعكس مدى الصعوبة التي يلاقيها هؤلاء ويقوي الفرضية التي تربط بين ضعف إعداد المدرسين وتدني تحصيل التلاميذ الذي ما فتئت تكشف عنه مختلف الدراسات التقييمية.

وفي هذا الإطار نستحضر ما خلصت إليه دراسة شركة «ماكنزي» عن تلازمية العلاقة بين نوعية التعليم ونوعية المعلم، وأن نوعية التعليم لا يمكن أن تسبق- تعلو- نوعية المعلم، ومن ثم لا بد من فحص مدى جاهزية الجامعات وكليات إعداد المعلم- كليات التربية- (ببرامجها وأعضاء هيئات التدريس بها) لتخريج المعلم الجيد الذي يُمّكن من التحرك نحو إيصال رسالة التعليم: نحو نشء قادر على ولوج مجتمع المعلومات والمعرفة، خاصة إذا ما علمنا أن تكوين مدرس التعليم الثانوي يتركز في أغلب فروعه على مادة التخصص على حساب الإعداد التربوي- البيداجوجي- الضروري للنجاح في المهنة[8].

وعلى صعيد آخر تشتت آراء المدرسين حول وجود مقاييس صارمة لانتقاء واختيار المرشحين لمهنة التدريس، فقد نفى ذلك 52.4٪ من المستجوبين (بين نفي ونفي مطلق) مقابل 47.6٪ موزعين بين موافقين تمامًا وموافقين إلى حد ما. وهذا الأمر من شأنه أن يعمق المشكل أكثر، فإذا كان الإعداد

غير مناسب للمتطلبات والانتقاء غير خاضع لشروط موضوعية ذات علاقة بهذه المتطلبات، فذلك يعني أن مسئولية إعداد وتكوين النشء في الوطن العربي في «خطر» أكيد.

والجدير بالذكر هنا أنه رغم هذا الاعتراف بضعف الإعداد لمهنة التعليم، لم تتجاوز نسبة الذين يشعرون بالحاجة فعلًا إلى «**تأهيل مهني ليكونوا قادرين على تعليم جيد في المستقبل**» حوالي 15.3٪، وحتى إن أضفنا إليهم نسبة المترددين في إقرار هذه الحاجة 31.2٪ يبقى التفاوت قائمًا دالًا على وجود نزعة لدى بعض المدرسين للنأي بأنفسهم عن هذا النقص (أي لا ينكرون وجود النقص لكنهم يبرؤون أنفسهم منه).

والشيء الأكيد من تلك الدراسات الميدانية أن قدرة الطلاب على الاستيعاب، والفهم داخل الفصول الدراسية قليلة، وعلاقة المعلمين بالمهنة غير مرضية، كما أن المعلمين أنفسهم غير راضين عن طرق الإعداد والتكوين المهني ويعترفون بوجود هوة بين الواقع المعيش وطرق الإعداد السابقة، كل ذلك يدعم ويعظم ويصب دون أن ندري - في صالح التعليم الموازي (الدروس الخصوصية) التي تعد الحل الأمثل من وجهة نظر الطلاب وأولياء الأمور وربما الحكومات.

ثانيًا: وجهة نظر نقدية: ما العمل؟:

سؤال جوهري وأساسي لا بد من طرحه في نهاية هذه المقاربة والتحليل للتعليم الموازي في الوطن العربي، وطرح هذا السؤال يتضمن- ضمن ما يتضمن- تحديات العولمة وتداعياتها على كافة الأصعدة، وكذلك سياسات الاقتصاد الحر وتحديدًا العرض والطلب وآليات السوق الطليق، والخصخصة في مجال التعليم والثقافة. من هنا فإن محاولات الإصلاح التربوي والتعليمي في مصر والوطن العربي، بل والعالم لا بد لها أن تلبي الاحتياجات المجتمعية في تعميم ومجانية التعليم وإتاحته للفقراء والكادحين بنفس الجودة التي تتيحه للأغنياء والميسورين، وفي ذات الوقت تتعامل وتتشابك مع سياسات الاقتصاد الحر واقتصاد السوق، وتلك المعضلة ليست تربوية ولا فنية بالأساس بل هي معضلة سياسية تتوقف على الإرادة السياسية للنظام السياسي والطبقة الحاكمة.

فإذا كان التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية قد ساهم ودعم وكرس التفاوت الطبقي والاجتماعي وجعل التعليم سلعة تباع وتشترى في إطار السوق الرأسمالي المتسم بالتوحش واللاإنسانية، فكيف تستطيع سياسات الإصلاح التعليمي أن تواجه تلك التحديات والتي على رأسها

التحدي الأكبر في إتاحة التعليم لغير القادرين من الفقراء. ونحن هنا لن نستعرض كل سياسات الإصلاح التعليمي والتربوي التي طرحت خلال العقود الأربعة الماضية من قبل الحكومات العربية أو المنظمات العربية والإقليمية وحتى الدولية، ولكننا سوف نطرح بشكل عملي لأهم الآليات العاجلة لمواجهة تلك المخاطر التي يطرحها التعليم الموازي، ويمكن بلورة أهمها فيما يلي[9]:

1. **إن الأهداف المبتغاة من التربية ومن التعليم لم تكن هي تلك الأهداف التي سادت لعقود طويلة،** بل على تلك الأهداف أن تتحول إلى بناء الإنسان الحر القادر على التفكير النقدي، والمبدع، وذلك لن يكون إلا باعتماد طريقة الحوار وحل المشكلات في التدريس بدلًا من الطرق التقليدية السائدة. إن الغاية الكبرى للتعليم يجب أن تنصرف نحو تحرير الإنسان من كافة صنوف القهر الواقعة عليه، وتحويله إلى إنسان يعتمد على نفسه ويثق في قدراته وإمكاناته، لا يجب على التعليم أن ينصرف إلى إعداد الكوادر الفنية بمواصفات سوق العمل الغائب، تلك غايات لم يعد لها أهمية أو دور في ظل تحديات العولمة واقتصاديات السوق. الإنسان الحر المبدع هو غاية التربية والتعليم في الوطن العربي ووسيلتها نحو التنمية والإنتاج والعيش المشترك في مجتمع يعظم المواطنة والمساواة وتكافؤ الفرص في التعليم والحياة على أي اعتبار آخر.

2. **وفي إطار الازدواجيات السائدة في النظام التعليمي،** هناك ضرورة ملحة وأساسية للعمل نحو بناء قاعدة ثقافية مشتركة في توجهاتها وقيمها العامة، وذلك في إطار «المدرسة الشاملة»، التي تقضي على طبقية التعليم والتفاوت الاجتماعي الحادث بسببه، مدرسة عامة شاملة تضم كل أبناء الوطن في إطار المواطنة الجامعة ذات المرجعيات المتعددة والمتنوعة، الكل في إطار التنوع والتعدد. إن بناء قاعدة ثقافية مشتركة ذات أبعاد ووجهات متنوعة أمر هام وضروري للقضاء على الازدواج التعليمي في وطننا العربي.

3. **ديمقراطية التعليم وعدالة توزيع الفرص التعليمية،** لأن تلك العدالة في توزيع الفرص التعليمية تعد من مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية في مواجهة التفاوت الاجتماعي واللامساواة القائمة في المجتمع العربي الآن، فتحقيق ديمقراطية التعليم تعني: تحقيق التوازن بين الريف والحضر وبين تعليم البنات والبنين والتغلب على المعوقات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحول دون إتاحة التعليم للجميع، وذلك لا يمكن أن يكون إلا في إطار مجانية حقيقية للتعليم، تلك المجانية التي تأخذ بعين الاعتبار جودة وتحسين نوعية التعليم كأساس للتصدي والتغلب على التعليم الموازي/ الدروس الخصوصية.

4. **اعتماد مفهوم الشجرة التعليمية بدلًا من السلم التعليمي،** بحيث يتاح للطلاب الترقي الرأسي والتنقل الأفقي بين أنواع التعليم ومراحله دون وجود نظام للتعليم مغلق، فتطوير بنية التعليم على أساس مبدأ التنوع في إطار الوحدة يتحقق من خلال سيادة مفهوم «الشجرة التعليمية» كمفهوم دينامي متحرك يتيح للطلاب حسب قدرتهم المعرفية والذهنية والعقلية فقط التنقل بين فروع تلك الشجرة في يسر وسلاسة.

5. **ديمقراطية بنية التنظيم المدرسي وعلاقات التعليم والتعلم،** وذلك من خلال الإدارة المستقلة للمدرسة، والتعليم الذاتي المستمر والبحث عن المعرفة من خلال التعليم الحواري وفلسفة حل المشكلات، وكذا ربط التعليم بالعمل ومن خلال العمل ذاته، فضلًا عن مشاركة الممارسين التربويين بالمدارس لصناعة واتخاذ القرار التعليمي المرتبط بعملهم.

6. **اعتماد التعليم المستمر، حيث طرحت العولمة وتداعياتها المختلفة مفاهيم جديدة في مجال التعليم والتعلم،** فهناك ضرورة جوهرية لاعتماد التعليم المستمر وتكامل التعليم النظامي (الرسمي) والتعليم غير النظامي (غير الرسمي)، بحيث تستطيع المدرسة أن تؤهل المتعلم على الاستمرار في التزود بالمعرفة والسعي إليها واقتناص الجديد منها، وتلك هي المهمة الرئيسية للمدرسة؛ تعلمنا كيف نفكر وكيف نتعلم وكيف نعرف وكيف نبحث، فضلًا عن أن التعليم النظامي المغلق في نهاية الطريق لم يعد ملائمًا لتحديات العولمة، فلا بد من التفكير المعقد والمتعدد الأبعاد من خلال تعظيم التعليم غير النظامي.

7. **تحسين أوضاع المعلمين الاقتصادية بما يعينهم على العيش فى حياة كريمة** من خلال وجود كادر خاص يحقق النمو المهني للمعلمين، ويحقق لهم أيضًا مكانة مادية واجتماعية تليق بهم بوصفهم ممارسين تربويين يشكلون عقول الأمة وبناة الثقافة في مستقبلها مثل رجال القضاء والشرطة وأساتذة الجامعات ... إلخ.

8. **تطوير أساليب الامتحانات والتقويم بما يسمح بإعمال العقل النقدى، وجعل التقويم مستمرًا،** ولعل ذلك يدعم فكرة استمرارية التقويم على مدار العام الدراسى وليس فى نهايته فقط، وتأسيس بنية المناهج الدراسية على نسبية المعرفة والسؤال ذي الأجوبة المتعددة، فضلًا عن ضرورة إعادة النظر في كليات إعداد وتكوين المعلمين لكي يكونوا قادرين على التعامل مع التنوع الثقافي ونسبية المعرفة، إلى جانب جعل الأنشطة والممارسات والتكليفات جزءًا أصيلًا

من عملية التقويم وهي بهذا الفهم المستنير تمسك حقًا بتلابيب المشكلة وحلها، حيث لم تعد الامتحانات النهائية قيدًا يكبل الطلاب وأداءهم التعليمي داخل الفصول الدراسية، لكن كل ما يمارسه الطلاب خلال العام يعد تراكمًا يضاف إلى الامتحانات النهائية في آخر العام الدراسي.

9. **زيادة عدد مقاعد الدراسة بالتعليم الجامعي والعالي بما يعادل ويكافئ عدد الطلاب الراغبين والقادرين على الالتحاق بهذا النوع من التعليم،** لأنه دون ذلك سيظل الصراع والمنافسة قائمين نظرًا لقلة عدد الأماكن بالجامعات والتعليم العالي، مما يُعلي من الصراع والتنافس على الحصول على مقعد بالتعليم الجامعي والعالي.

10. **زيادة معابر الدخول إلى الجامعة عن طريق تيسير الشروط لطلاب التعليم الثانوي الفني بأنواعه المختلفة للالتحاق بالجامعة والتعليم العالي وفق شروط أكثر إنسانية،** تؤسس على حق هؤلاء الطلاب وقدرتهم في مواصلة التعليم الجامعي والعالي.

11. **تحديث وتطوير المفاهيم لدى المستويات الإدارية العليا في التربية والتعليم بحيث تؤمن بخطوات التطوير وأهدافه وفلسفته نحو تقديم تعليم جيد النوعية وفعال.**

12. **اليوم الدراسي الكامل، بما يسمح للطلاب والمعلمين ممارسة الأنشطة والتدريبات داخل المدرسة،** بحيث تتحول المدرسة إلى ساحة للعمل التربوي والثقافي ينشغل فيها المعلم والمتعلم والإدارة بعملية التعليم والتعلم، وتصبح المدرسة بيئة تعليمية محببة للطلاب.

13. **الأخذ بمبدأ التقويم الشامل والمستمر بأبعاده الثلاثة: المعرفي، والمهاري، والوجداني،** بحيث لا يقيس الامتحان فقط المعارف والعلوم ولكن يقيس المهارات العملية وكذلك تعديل أنماط السلوك لدى الطلاب وأن يكون من خلال الامتحان التحريري والشفهي والبحوث والدراسات والأنشطة وأن يكون منذ بداية مراحل التعليم من الصف الأول الابتدائي بحيث يكون للطالب ملف صحي "وملف تعليمي بورتوفوليو" "Portfiolo" يسجل فيه كافة الأنشطة والممارسات والتدريبات التي يقوم بها، كما يمكن الاعتماد على هذا السجل في التقويم بحيث يقتصر امتحان آخر العام على جزء لا يزيد عن الثلث من عملية التقويم وتكون درجاته في حدود الثلث، وتوزيع بقية الدرجات (الثلثين) من خلال الأنشطة السابقة وأن تقسم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين منتهيين دراسة وامتحانًا، حتى تتحول العملية التعليمية إلى متعة حقيقية للطلاب وللأسر ويتحقق من خلال ذلك إنجاز التقدم المنشود للمجتمع العربي.

14. **ضرورة وضع سياسة تعليمية مستقرة للتعليم الثانوي تدوم لفترات طويلة، بدلًا من التغييرات التي تحدث خلال أقل من عقد من الزمان،** مع ضرورة المراجعة السنوية لتلك السياسة من خلال «**المجلس القومي الوطني للتعليم**» الذي يجب أن ينشأ بعيدًا عن وزارات التربية والتعليم ويكون كيانًا مستقلًا وطنيًا وقوميًا، يضم بين جنباته الخبراء من رجالات التربية والتعليم والممارسين التربويين ورجالات الرأى والفكر والأحزاب والقوى السياسية الوطنية المعنية بشأن تطوير التعليم.

15. **ضرورة وجود برنامج لتوعية أولياء الأمور بأن غاية التعليم وهدفه ليست فقط الحصول على الدرجات المرتفعة والالتحاق بكليات القمة،** ولكنه فوق ذلك يهدف إلى تكوين شخصية الطالب بالقدر الكافي من الثقافة والمهارة والقدرة على مواجهة التحديات والتعامل مع معطيات العصر على الصعيد المعرفي والمهاري.

16. **ضرورة إعادة النظر من وقت لآخر في محتويات المناهج الدراسية والعمل على صياغتها بالشكل الذي يواكب متطلبات الحياة العلمية والتطلعات المستقبلية،** ويربط حياة المتعلم بواقعه المعيش بكل ما فيه من مشكلات وقضايا وتدريبه على أسلوب حل المشكلات والتفكير النقدي، فضلًا عن بناء وتأسيس المناهج الدراسية وفق مبدأ نسبية المعرفة الإنساني وتغيرها عبر الزمان والمكان، وأن يدرب المعلم على أن المعرفة المقدمة للطلاب ليست مطلقة أو يقينية، بل هي في الأساس نسبية ومتغيرة وتعتمد على الإبداع والمغايرة وليس الحفظ والتذكر.

17. **تهيئة بيئة التعلم بالمدرسة بكل وسائل الجذب للطلاب وبما يحقق لهم الاكتفاء بما يتعلموه داخل المدرسة ويجعلهم ليسوا في حاجة إلى التعليم الموازي أو الدروس الخصوصية.** إن بيئة التعلم والتعليم (الطالب/ المعلم/ المدير/ الإدارة/ التقنيات/ العلاقات الاجتماعية/ وأنماط التفاعل الاجتماعي/ وكل ما يدور داخل جدران المدرسة) من شأنها تعظيم قيمة التعلم ودور المعلم في إكساب الطلاب المهارات الحياتية إلى جانب المعارف والعلوم التي يتلقاها، كل ذلك يتوقف على بناء بيئة تعلم صحية وسليمة ومحببة للطلاب والمعلمين والمديرين.

18. **إعادة الاعتبار إلى المعلم العربي والمدرسة** بوصفهما الأداة والوسيلة الناجحة في تكوين الشخصية الإنسانية وإكسابها القيم والمعارف والمهارات الحياتية التي تعين المعلمين والطلاب على التعاطي بشكل جيد مع معطيات وتحولات عصر العولمة.

20. **ضرورة مضاعفة ميزانية التعليم ومضاعفة المخصصات المالية بحيث تصل إلى حوالي 8٪ من إجمالي الناتج القومي**، وإلا سوف تضيع كل تلك الجهود وتصبح التصورات والأحلام الخاصة بالقضاء على التعليم الموازي والدروس الخصوصية أملًا بعيد المنال. إن زيادة الإنفاق على التعليم ومضاعفته هو المدخل الحقيقي للتطوير والقضاء على مشكلات نظامنا التعليمي العربي وعلى رأسها الدروس الخصوصية (التعليم الموازي).

21. **ضرورة اعتماد برامج للتنمية المهنية للمعلمين تعظم من قدراتهم على التعامل مع تكنولوجيا العصر**، هذا فضلًا عن تنمية مفاهيم المواطنة وحقوق الإنسان والمساواة وتكافؤ الفرص، لأن المعلم لو لم يكن مؤمنًا بهذا لفعل عكسه تمامًا، مع ضرورة تكوينه وتدريبه على نسبية المعرفة، وتقبل الإجابات غير الواردة بالكتب المدرسية، وتقبل آراء المخالفين له في الرأي، وأن الإجابات تعد صحيحة من وجهة نظر قائليها، وليست هناك إجابات مطلقة لأن المعرفة ليست مطلقة بطبيعة الحال.

إن عملية التعليم، هي عملية صراع اجتماعي بالأساس بين قوى التغيير والتنوير وقوى التخلف والدفاع عن الأوضاع القائمة تحقيقًا لمصالح اجتماعية وفئوية ضيقة الأفق، تحاول أن تخنق عملية التطوير وتجعلها عملية فنية يقوم بها الخبراء والمختصين، في حين أن تلك العملية هي جوهر العمل الوطني، وذلك للعديد من الظواهر المنتشرة بين شبابنا، ظواهر عدم الانتماء وطرح الحلول الفردية والخلاص الفردي.

إن ثورات ما سُمي «بالربيع العربي» التي عاشتها بعض الدول العربية (مصر وتونس وليبيا واليمن وسوريا) قام بها شباب دون الثلاثين عامًا، تقع أعمارهم فى مرحلة التعليم الثانوي والجامعي، ولكن تكوين هؤلاء الشباب جاء من خارج النظام التعليمي القهري ومن خارج نظام التعليم الموازي، لقد أتى وعي الشباب العربي من خلال تكنولوجيا المعلومات (الإنترنت) وليس من المدرسة أو المدرسة الموازية، ولكنها تكونت لديهم عبر خبراتهم المباشرة وتعاملهم مع معطيات العصر التكنولوجية، ومن هنا يتطلب الأمر إعادة النظر في نظام التعليم برمته.

إن التعليم مناط به دور أكبر من إكساب الطلاب معارف وعلوم معينة، وإنه يؤدي دورًا أساسيًا فى العمل على التماسك والاستقرار الاجتماعي وتدعيم الهوية الوطنية والثقافية للأمة العربية، وذلك لن يكون إلا إذا أصبح التعليم فعلًا: قضية أمن قومي، وقضية وطنية بالأساس ينشغل بها

كافة أبناء الوطن العربي، وتشكل لهم حماية من قسوة اقتصاديات السوق وسياسة العرض والطلب. إن التوجه الرأسمالي يعادي ويجافي المشاعر الإنسانية والمتطلبات الحياتية للفقراء، ومن هنا فإن تدخل الدولة ضرورة حتمية لكي تحقق العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص التعليمية أمام أبناء الوطن، إن تدخل الدولة يشكل نوعًا من الحماية الاجتماعية ضد سياسة الإقصاء التعليمي.

المراجع والمصادر

1.Mark Bray, **The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners, Fundamentals of Educational Planning** 61, Paris: Unesco, International Institute for Educational Planning, 1999, PP.40-62.

2.برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد المكتوم، "**تقرير المعرفة العربي للعام 2010/ 2011**"، (الإمارات العربية المتحدة، دبي، 2012)، ص173.

3.محيا زيتون، "**التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق**"، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2005)، ص178.

4.برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد المكتوم، "**تقرير المعرفة العربي لعام 2010-2011**"، مرجع سابق، ص113.

5.Bagala P. Biswal, "**Private Tutoring and Public Corrup-ion: A Coast Effective Education System for Developing Countries**", Developing Economic, Vol.37. No.2, June 1999, PP.220-245.

6.برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد المكتوم، "**تقرير المعرفة العربي**"، مرجع سابق، ص.107

7. المرجع السابق، ص.108

8. المرجع السابق، ص ص107-108.

9. شبل بدران، "**قضايا تربوية ومجتمعية**"، (القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2007)، ص ص65-70.

- كمال نجيب، "**إصلاح التعليم في مصر: الواقع والتطلعات**"، (مجلة التربية المعاصرة، العدد 86، السنة 27، القاهرة، نوفمبر 2010)، ص ص70-91.

• المحتويات •

الفصل الخامس: التعليم الموازي في الدول العربية

الفصل السادس: مقاربات منهجية ووجهة نظر نقدية

المؤلف في سطور

- أستاذ علم اجتماع التربية بقسم أصول التربية بكلية التربية- جامعة الإسكندرية.
- ليسانس آداب وتربية شعبة فلسفة واجتماع، كلية التربية- جامعة الإسكندرية، 1973.
- وكيل كلية التربية- جامعة الإسكندرية لشئون التعليم والطلاب من عام 1995 إلى عام 1998.
- رئيس مجلس قسم أصول التربية بكلية التربية- جامعة الإسكندرية من عام 1998 إلى عام 2001.
- عميد كلية التربية- جامعة الإسكندرية من عام 2004 إلى عام 2010.
- أمين عام رابطة التربية الحديثة بالقاهرة.
- عضو اتحاد كتاب مصر.
- عضو لجنة التربية بالمجلس الأعلى للثقافة.
- عضو مؤسس في هيئة تحرير مجلة "التربية المعاصرة" وهي أول دورية علمية محكمة نقدية تهتم بنشر الدراسات والأبحاث المتعلقة بقضايا التعليم من وجهة نظر نقدية.
- عضو اللجنة الاستشارية للتعليم قبل الجامعي بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- شارك في العديد من برامج التدريب والتنمية المهنية التي أقامتها وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعة الأمريكية- مركز تعليم الكبار والتعليم المستمر في الفترة من 2001-2005. كما شارك في العديد من برامج التدريب والتنمية المهنية للممارسين

التربويين التي أقامتها كلية التربية- جامعة الإسكندرية وشركة ميكا قطر للاستشارات والتنمية بدولة قطر.

- نشر أكثر من 48 بحثاً تربويًا في الدوريات المحلية والإقليمية والعربية، وشارك في العديد من المؤتمرات داخل الوطن وخارجه والتي اهتمت بقضايا التعليم وتطويره وتحسين الأداء.
- نشر حوالي 43 كتابًا في مجالات التربية والثقافة من أهمها: التربية والأيديولوجيا، التربية والنظام السياسي، رواد التنوير الفكري، ديمقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر، التعليم والبطالة، تكافؤ الفرص في نظم التعليم، مكانة حقوق الإنسان في التعليم، التنمية الثقافية والتنوير، التعليم في مجتمع المعرفة، التعليم والديمقراطية، التربية المدنية: التعليم والمواطنة وحقوق الإنسان... هذا إلى جانب العديد من المقالات التي نشرت خلال الفترة من 1982-2014 في المجلات والصحف المصرية والعربية.
- حاصل على جائزة جامعة الإسكندرية للتميز الإداري لعام 2010.
- حاصل على جائزة الدولة للتفوق في العلوم الاجتماعية عام 2010.
- المشروع العلمي والوطني الذي انشغل به منذ عام 1982، هو الاهتمام بالاتجاه النقدي في التربية الذي ينطلق من أن التعليم أداة لتحقيق العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص في التعليم والمجتمع، كان هذا هو اهتمامه ومازال وسيظل، وهو النظر إلى التعليم ليس بوصفه محايدًا، والنظر إليه أيضًا بوصفه أداة ووسيلة في تكوين الشخصية الوطنية التي تمتلك الوعي والقدرة على النقد، حتى يتحقق المجتمع المتعلم القائم على الجدارة والاستحقاق وليس على التميز. إن مجتمع الجدارة والاستحقاق، هو المجتمع الإنساني الذي ينشغل بالإنسان ويهدف في نهاية التحليل إلى أنسنة الحياة وجعلها أكثر عدلًا وحرية وديمقراطية، من هنا فإن التعليم هو الآلية القادرة على تحقيق كل ذلك مع الإرادة السياسية التي لا غنى عنها لتحقيق العدل والمساواة.

هذا الكتاب يدق ناقوس الخطر، ويرسل صيحة تحذير مدوية - قبل فوات الأوان - أن انتبهوا؛ منظومة تعليم متردية، ومدرسة مُهَمَّشة، وتلميذ حائر ومعلم بائس، وأسرة مثخنة بالجراح، مثقلة بالهموم، تئن تحت وطأة دروس خصوصية تثقل كاهلها وتعمق التفاوت الاجتماعي، وترسخ مظاهر الطبقية والتمايز بين الأسر وتهدر مبدأ تكافؤ الفرص.

اختلت المنظومة وجنح التعليم عن مساره الحقيقي، وصار الحفظ والتلقين جواز المرور إلى الجامعة، واحتدت المنافسة بين الطبقات في صراع مرير غير متكافئ، دُهِس فيه الفقراء بلا هوادة ولا رحمة تحت عجلات الطبقية التعليمية البغيضة.
لم يعد التعليم كالماء والهواء، وإنما صار شعارًا براقًا وكلمات جوفاء يتشدق بها المتاجرون بمستقبل العملية التعليمية الذين يقطنون الأبراج العاجية، بل تحول إلى سلعة تباع وتشترى طبقًا لسياسة العرض والطلب في سوق الدروس الخصوصية.

بالإحصاءات الموثقة والأرقام التي لا تكذب ولا تتجمل يكشف هذا الكتاب حجم المعاناة من تعليم مواز (دروس خصوصية) صار ككابوس مخيف يؤرق الأسرة المصرية، وصداع حاد مزمن يقض مضجعها. يشخص الكتاب داءً عضالًا بحاجة إلى علاج ناجع يجتث المرض من جذوره، ويطفئ جذوة الصراع التعليمي الطبقي قبل أن تسري كالنار في الهشيم وتأتي على الأخضر واليابس.

إنه رسالة كاشفة ودعوة صادقة إلى كل القائمين على العملية التعليمية في مصر والوطن العربي تشخص الحالة وتضع أمام أعينهم الحقيقة الغائبة بلا «رتوش» وتقدم تذكرة دواء قد يكون مُرًّا، ولكنه حتمًا يسهم في انتشال التعليم من براثن المتاجرين بمستقبل الوطن. أملًا في فجر يوم جديد يطلع على أمتنا ليعيد لها الوعي ويقهر ظلام التخلف ويبدد غيوم اليأس.



الدار المصرية اللبنانية